



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**  
**APARECIDA DO ROCIO ALMEIDA FERNANDES**

**VIAJAR É PRECISO**  
**O TURISMO PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DE**  
**CONHECIMENTOS E DESENVOLVIMENTO CULTURAL**

**CURITIBA**

**2016**

**APARECIDA DO ROCIO ALMEIDA FERNANDES**

**VIAJAR É PRECISO**  
**O TURISMO PEDAGÓGICO COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DE**  
**CONHECIMENTOS E DESENVOLVIMENTO CULTURAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Turismo, curso de Mestrado, Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Turismo.

Orientador: Prof.<sup>o</sup> Dr.<sup>o</sup> Vander Valduga

**CURITIBA**  
**2016**

Catalogação na Publicação  
Cristiane Rodrigues da Silva – CRB 9/1746  
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação – UFPR

Fernandes, Aparecida do Rocio Almeida  
Viajar é Preciso: O Turismo Pedagógico como Instrumento de  
Ampliação de Conhecimento e Desenvolvimento Cultural. / Aparecida  
do Rocio Almeida Fernandes – Curitiba, 2016.  
266 f.

Orientador: Profº Drº Vander Valduga.  
Dissertação (Mestrado em Turismo) – Setor de Ciências  
Humanas da Universidade Federal do Paraná.

1. Turismo Pedagógico. 2. Turismo – Desenvolvimento Cultural.  
3. Turismo – Viagens de Turismo. I. Título.

CDD 338.47



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS.  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TURISMO

## ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

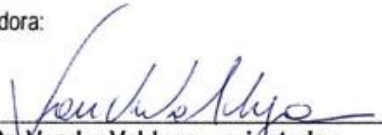
Aos trinta e um dias do mês de maio do ano de dois mil e dezesseis, às quinze horas, na Sala Homero de Barros, do Edifício Dom Pedro I, Campus Reitoria, foi avaliada pela Banca Examinadora, composta pelos professores abaixo relacionados, a Dissertação de Mestrado da aluna **APARECIDA DO ROCIO ALMEIDA FERNANDES** intitulada "Viajar é Preciso: O turismo pedagógico como instrumento de ampliação de conhecimentos e desenvolvimento cultural" que obteve como resultado final APROVADO.

(RES. 65/09 CEPE Art. 69. Os examinadores avaliarão a dissertação ou a tese considerando o conteúdo, a forma, a redação, a apresentação e a defesa do trabalho, decidindo pela aprovação, ou reprovação do trabalho de conclusão do aluno.


Parágrafo único. A ata da sessão pública da defesa de dissertação ou tese indicará apenas a condição de aprovado ou reprovado.

**OBS: este documento tem a validade de 60 dias a contar desta data.**

Nome e assinatura da Banca Examinadora:

  
Prof. Dr. Vander Valduga – orientador

  
Prof. Dr. Biagio Mauricio Avena – IFBA

  
Profa. Dra. Maria Silvia Bacila Winkeler – UTFPR

  
Prof. Dr. Miguel Bahl – UFPR

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, que me permitiu ter forças e conhecimentos para entrar nessa empreitada e me conduziu durante todo o caminho!

Ao meu marido Fábio Fernandes, pelo amor, carinho e apoio no decorrer dessa construção, aguentando minhas explosões de angústia, ansiedade e stress. Também pelas cobranças que me fizeram lembrar de que além de pesquisadora, era mãe e mulher durante esse processo e, por último, mas tão importante quanto, pela compreensão de que estudar faz parte de mim!

Aos meus filhos Keyllah, Guilherme, Fábio e Raphael, pela compreensão e respeito aos momentos de ausência; não a ausência física, mas a necessária para a introspecção e “mergulho” nessa dimensão intelectual!

À minha mãe, que apesar de admirar, acredita que sou uma louca, pois “pra quê mais isso”? Afinal, eu já deveria “estar descansando”!

Aos colegas de turma, todos, os mestrandos e os companheiros que fizeram as disciplinas isoladas; pelas trocas e cumplicidades, aprendizados, risos e... Mas, especialmente às colegas, que se tornaram amigas: Bruna, Milene e Cecília, entre as quais dividimos todas as angústias desse percurso da construção da nossa “DIRCE”, como carinhosamente nos referíamos ao nosso trabalho!

À colega e professora Silveli Nazar, pela inspiração e empréstimo da expressão: VIAJAR É PRECISO, retirada de um projeto de ensino que foi desenvolvido no colégio em que trabalhamos.

Às escolas e colégios que oportunizaram a abertura para aplicação da pesquisa, colaborando com o desenvolvimento científico do nosso país. Em especial ao Colégio Martinus Portão, que abriu também sua biblioteca, para tempos estendidíssimos nos empréstimos dos livros que foram essencialmente importantes na construção teórica desse trabalho.

Às agências e profissionais do Turismo envolvidos no processo de pesquisa, que abriram um tempo para dialogar, acompanhar e responder às entrevistas, enriquecendo com detalhes todo o trabalho.

Aos professores do PPGTUR, que ampliaram os horizontes: Márcia S. Massukado Nakatani e nossas aulas-café, que tornaram a Metodologia Científica

um pouco mais simpática; Miguel Bahl e sua correção colorida dos artigos, possibilitadora de grandes reflexões e por me presentear com meus primeiros livros sobre Turismo; Cinthia Abrahão por suas expressões emblemáticas durante nossas falas; Elmar Ferger pela tranquilidade explanatória; Daniel Telles pela primeira visita-técnica, uma aventura debaixo de chuva na Ilha do Mel; Letícia B. Nitsche por me apresentar aos desafios de preservação do patrimônio; Marcelo Chemin pela maravilhosa construção do Olhar do Turista e exploração das perspectivas das cidades históricas e balneárias do Paraná; Vander Valduga pela desequilibração e reequilibração na construção da episteme do planejamento turístico. Mais que ministrantes das disciplinas, vocês se tornaram, nesses dois anos, referências para a vida.

Ao amigo José Manoel G. Gândara, que em julho de 2013, durante a construção da fundamentação do meu projeto, me mandou uma mochila cheia de livros, com um recado direto e reto, que é a sua cara: “Divirta-se”! – Pois é, Zé: Sofri, chorei, persisti, aprendi e me diverti muito! Obrigada!

Aos professores Doutores Biagio Mauricio Avena, Maria Silvia Bacila Winkeler e Miguel Bahl, que trouxeram grandes apontamentos, enriquecendo o processo de qualificação do trabalho e fizeram dele um momento privilegiado de reflexão e reconstrução de sua base teórica.

Em especial, ao meu querido “ORI” Vander Valduga, que mais que um orientador, me indicou os caminhos e me deixou caminhar. Foi o que se chama na pedagogia de “andaime da aprendizagem”, pois ele estava lá o tempo todo, sustentando toda a minha construção para quando necessário eu me agarrasse a ele, mas depois de tudo construído e finalizado, ele simplesmente sairá sem se fazer perceber e o que ficará será a sólida construção dos conhecimentos adquiridos e relacionados aqui, em forma de dissertação!

“Um homem precisa viajar. Por sua conta, não por meio de histórias, imagens, livros ou TV. Precisa viajar por si, com seus olhos e pés, para entender o que é seu. Para um dia plantar as suas próprias árvores e dar-lhes valor. Conhecer o frio para desfrutar o calor. E o oposto. Sentir a distância e o desabrigo para estar bem sob o próprio teto. Um homem precisa viajar para lugares que não conhece para quebrar essa arrogância que nos faz ver o mundo como o imaginamos, e não simplesmente como é ou pode ser. Que nos faz professores e doutores do que não vimos, quando deveríamos ser alunos, e simplesmente ir ver”.

Amyr Klink

## RESUMO

O presente estudo apresenta um percurso trilhado na transversalidade entre o Turismo e a Educação pelas vias do Turismo Pedagógico. Em seu propósito buscou investigar a utilização das viagens de estudos oportunizadas pelas Instituições de Ensino (IE) e realizadas pelas Organizações Turísticas (OT), como um instrumento de ampliação de conhecimentos e desenvolvimento cultural dos sujeitos. Apresenta um referencial teórico dentro das propostas das duas áreas: a do Turismo e a da Educação vistas sob a égide da teoria da complexidade. O estudo analisou o Turismo Pedagógico sob a perspectiva das IEs, das OTs e dos sujeitos que dele se apropriam, os educandos. Adotou-se a pesquisa qualitativa por meio da metodologia da Pesquisa-Ação e a análise de conteúdo para o tratamento dos dados. Nesse contexto, foram elencadas Instituições de Ensino que utilizam (ram) a atividade do Turismo Pedagógico e Organizações Turísticas que ofertam essa atividade, no município de Curitiba. A atividade envolveu seis destinos turísticos, sendo cinco no estado do Paraná, e um do estado de Santa Catarina. A metodologia da análise de conteúdo foi adotada para a análise dos dados coletados. Os educandos envolvidos no processo se encontram em dois segmentos educacionais: Ensino Fundamental I e II além de um grupo de egressos dessas instituições que foram contatados de forma virtual para complementar essa análise e responder o problema de pesquisa. As informações analisadas apontaram perspectivas que permitiram observar que o Turismo Pedagógico não se apresenta como um segmento de turismo, embora seja utilizado e oferecido como tal. Evidenciaram também que o embasamento teórico-pedagógico das OTs, otimiza a relação entre estas e as IEs e a exploração desse aspecto em conjunto por ambas, permite um suporte adequado que aprimora a atividade do Turismo Pedagógico, embora existam pontos a melhorar. Percebeu-se também que a atividade propicia o desenvolvimento dos sujeitos de forma global, mais preparados e, portanto, mais exigentes dentro da proposta de uma educação para o turismo. Sujeitos da experiência, os estudantes cujos olhares despontam para aspectos muito mais amplos e complexos na exploração dessa atividade e nos quais se evidencia um desenvolvimento cultural capaz de torná-los cidadãos com uma atuação mais efetiva em sociedade.

**Palavras-chave:** Turismo - Turismo Pedagógico – Viagens de Estudos – Desenvolvimento Cultural – Sujeitos da Experiência.



## **ABSTRACT**

This study presents a path trodden in the cross-fertilization between the Tourism and Education by way of Educational Tourism. In its purpose was to investigate the use of study tours enabled by Education Institutions (IE) and carried out by Tourism Organizations (OT) as an expansion tool of knowledge and cultural development of the subjects. It presents a theoretical framework within the proposals of the two areas: Tourism and Education views under the aegis of complexity theory. The study looked at the Pedagogical Tourism from the perspective of IEs, the OTs and the subjects that it was appropriated, the students. Qualitative research through the methodology of Action Research and content analysis for the processing of data was adopted. In this context, they were listed education institutions that use (have) the activity of the Pedagogical Tourism and Tourism Organizations that offer this activity in the municipality of Curitiba. The activity involved six tourist destinations, including five in the state of Paraná, and the state of Santa Catarina. The methodology of content analysis was adopted for the analysis of the collected data. The students involved in the process are two educational segments: Primary Education I and II and a group of graduates of those institutions that were contacted in a virtual way to complement this analysis and answer the research problem. The information analyzed showed perspectives that allowed the observation that the Pedagogical Tourism is not presented as a tourism segment, although it is used and offered as such. Also showed that the theoretical and pedagogical foundation of OTs, optimizes the relationship between these and the IEs and the exploitation of this aspect together by both, allows a suitable support which enhances the activity of the Pedagogical Tourism, although there are areas for improvement. It was also felt that the activity fosters the development of globally subjects, more prepared and therefore more demanding in the proposal for an education for tourism. Subjects of the experiment, the students whose blunt looks for much broader and complex aspects in the operation of activity and which reflects a cultural development to make them citizens with a more effective participation in society.

**Keywords:** Tourism - Pedagogical Tourism - Study Trips - Cultural Development - Experience of subjects.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> - REPRESENTAÇÃO DAS ÁREAS DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO SEGUNDO A TEORIA DE VYGOTSKY.....	063
<b>FIGURA 2</b> - SINÔNIMOS DE TURISMO PEDAGÓGICO UTILIZADOS EM PUBLICAÇÕES.....	083
<b>FIGURA 3</b> - ACERVO CONCEITUAL DO TURISMO PEDAGÓGICO ENQUANTO ESTRATÉGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	111
<b>FIGURA 4</b> - INTER-RELAÇÕES ENTRE AS CATEGORIAS DE ANÁLISE E OS CONCEITOS-CHAVE.....	112
<b>FIGURA 5</b> - LOCALIZAÇÃO DOS DESTINOS VISITADOS PELAS IEs NO ESTADO DO PARANÁ.....	115
<b>FIGURA 6</b> - LOCALIZAÇÃO DO DESTINO VISITADO PELAS IEs NO ESTADO DE SANTA CATARINA.....	116
<b>FIGURA 7</b> - AULA DE CAMPO EM PARANAGUÁ.....	117
<b>FIGURA 8</b> - VIAGEM DE ESTUDOS A MORRETES - EXPLORAÇÃO DA TRILHA CAMINHO DOS JESUÍTAS.....	119
<b>FIGURA 9</b> - ALUNOS DA IE NETUNO EM VIAGEM DE ESTUDOS AO MOINHO DE CASTROLANDA.....	120
<b>FIGURA 10</b> - IGREJA DO PARQUE HISTÓRICO DE CARAMBEÍ - VIAGEM DE ESTUDOS DA IE URANO.....	121
<b>FIGURA 11</b> - VIAGEM DE ESTUDOS À LAPA - IE VÊNUS.....	123
<b>FIGURA 12</b> - VIAGEM DE ESTUDOS IE NETUNO - NAU DO MEMORIAL DO DESCOBRIMENTO - ARAQUARI – SC.....	124
<b>FIGURA 13</b> - LOCALIZAÇÃO DAS IEs NA CIDADE DE CURITIBA.....	138
<b>FIGURA 14</b> - MAPA DE CURITIBA REGIÕES ADMINISTRATIVAS.....	146
<b>FIGURA 15</b> - VIVENCIANDO UM MOMENTO DE RECLUSÃO - IE VÊNUS.....	168
<b>FIGURA 16</b> - DESENHO REPRESENTATIVO SOBRE O QUE MAIS CHAMOU A ATENÇÃO DO ALUNO DURANTE A VIAGEM À LAPA.....	169
<b>FIGURA 17</b> - ACRÓSTICO SOBRE PARANAGUÁ.....	171
<b>FIGURA 18</b> - ACRÓSTICO SOBRE MORRETES.....	172
<b>FIGURA 19</b> - DEGUSTAÇÃO DO FEIJÃO TROPEIRO.....	173
<b>FIGURA 20</b> - FOLDER PUBLICITÁRIO PRODUZIDO PELOS ALUNOS SOBRE O DESTINO CASTRO/CARAMBEÍ.....	177
<b>FIGURA 21</b> - RELEITURA ARTÍSTICA DO PAINEL MONUMENTO AO TROPEIRO.....	179
<b>FIGURA 22</b> - PAINEL ILUSTRATIVO SOBRE A AULA DE CAMPO A PARANAGUÁ.....	183
<b>FIGURA 23</b> - MAPA CONCEITUAL DAS RELAÇÕES ESTABELECIDAS SOBRE AS POSSÍVEIS MUDANÇAS OCASIONADAS PELA VIAGEM DE ESTUDOS AOS ALUNOS DA IE MARTE.....	189
<b>FIGURA 24</b> - MAPA CONCEITUAL SÍNTESE DAS MUDANÇAS OBSERVADAS PELOS PAIS DOS ALUNOS DAS IEs VÊNUS/URANO/NETUNO.....	191
<b>FIGURA 25</b> - AÇÕES DO PROJETO VIAJAR É PRECISO.....	194
<b>FIGURA 26</b> - RECORDAÇÕES DAS VIAGENS DE ESTUDOS.....	200

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1 - SÍNTESE DO PERCURSO HISTÓRICO DAS VIAGENS .....</b>	<b>025</b>
<b>QUADRO 2 - SEQUÊNCIA HISTÓRICA DOS MODOS DE PRODUÇÃO .....</b>	<b>028</b>
<b>QUADRO 3 - SÍNTESE DAS DEFINIÇÕES ACERCA DOS TERMOS RELACIONADOS AO TURISMO PEDAGÓGICO .....</b>	<b>078</b>
<b>QUADRO 4 - DIFERENÇAS CONCEITUAIS E METODOLÓGICAS DAS MODALIDADES DAS VIAGENS .....</b>	<b>079</b>
<b>QUADRO 5 - UTILIZAÇÃO DO TERMO: TURISMO PEDAGÓGICO .....</b>	<b>080</b>
<b>QUADRO 6 - DENOMINAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS ENQUANTO OBJETOS DA PESQUISA .....</b>	<b>098</b>
<b>QUADRO 7 - DENOMINAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES TURÍSTICAS ENQUANTO OBJETOS DA PESQUISA .....</b>	<b>100</b>
<b>QUADRO 8 - DESCRIÇÃO DAS FASES DE ELABORAÇÃO DO TESTE PILOTO .....</b>	<b>102</b>
<b>QUADRO 9 - PALAVRAS E EXPRESSÕES LEVANTADAS DURANTE A LEITURA FLUTUANTE. (CATEGORIAS INICIAIS) .....</b>	<b>110</b>
<b>QUADRO 10 - SÍNTESE DOS ROTEIROS REALIZADOS PELAS IEs - PROPOSTOS PELAS OTs .....</b>	<b>125</b>
<b>QUADRO 11 - APRESENTAÇÃO DA NOMENCLATURA ADOTADA PELAS OTs PESQUISADAS .....</b>	<b>128</b>
<b>QUADRO 12 - SEGMENTOS ESCOLARES ATENDIDOS PELAS OTs .....</b>	<b>134</b>
<b>QUADRO 13 - CRITÉRIOS OBSERVADOS PELAS OTs NA ELABORAÇÃO DOS ROTEIROS DE VIAGENS DE ESTUDOS .....</b>	<b>137</b>
<b>QUADRO 14 - O CURRÍCULO ESCOLAR E A PRÁTICA DAS VIAGENS DE ESTUDOS .....</b>	<b>161</b>
<b>QUADRO 15 - FAMÍLIAS QUE RETORNARAM AOS DESTINOS POSTERIORMENTE .....</b>	<b>185</b>
<b>QUADRO 16 - TABULAÇÃO DOS DADOS DA QUESTÃO 3 - PÓS-VIAGEM .....</b>	<b>188</b>
<b>QUADRO 17 - NÍVEIS DE ENSINO ONDE O TURISMO PEDAGÓGICO FOI UTILIZADO PELOS EGRESSOS DAS IEs URANO E NETUNO .....</b>	<b>197</b>
<b>QUADRO 18 - CLASSIFICAÇÃO DAS VIAGENS DE ESTUDOS SEGUNDO OS SUJEITOS EGRESSOS DESSE SISTEMA .....</b>	<b>197</b>

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1:</b> GÊNERO DOS REpondENTES DE VÊNUS .....	140
<b>GRÁFICO 2:</b> FAIXA ETÁRIA DOS RESPONDENTES DE VÊNUS .....	141
<b>GRÁFICO 3:</b> FORMAÇÃO DOS RESPONDENTES DE VÊNUS.....	141
<b>GRÁFICO 4:</b> GÊNERO DOS REpondENTES DE URANO.....	142
<b>GRÁFICO 5:</b> FAIXA ETÁRIA DOS RESPONDENTES DE URANO .....	142
<b>GRÁFICO 6:</b> FORMAÇÃO DOS RESPONDENTES DE URANO .....	143
<b>GRÁFICO 7:</b> GÊNERO DOS REpondENTES DE NETUNO .....	143
<b>GRÁFICO 8:</b> FAIXA ETÁRIA DOS RESPONDENTES DE NETUNO .....	144
<b>GRÁFICO 9:</b> FORMAÇÃO DOS RESPONDENTES DE NETUNO.....	144
<b>GRÁFICO 10:</b> GÊNERO DOS REpondENTES DE MARTE .....	145
<b>GRÁFICO 11:</b> ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDOS DE VÊNUS.	147
<b>GRÁFICO 12:</b> ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDOS DE MARTE	147
<b>GRÁFICO 13:</b> ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDOS DO 5º ANO DE URANO .....	148
<b>GRÁFICO 14:</b> ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDOS DO 4º ANO DE URANO .....	148
<b>GRÁFICO 15:</b> ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDS DO 5º ANO DE NETUNO .....	148
<b>GRÁFICO 16:</b> ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDOS DO 4º ANO DE NETUNO.....	148
<b>GRÁFICO 17:</b> DESTINOS JÁ CONHECIDOS PELAS FAMÍLIAS E ALUNOS DA IE MARTE .....	162
<b>GRÁFICO 18:</b> DESTINOS JÁ CONHECIDOS PELAS FAMÍLIAS E ALUNOS DA IE VÊNUS.....	162
<b>GRÁFICOS 19:</b> DESTINOS JÁ CONHECIDOS PELAS FAMÍLIAS E ALUNOS DA IE URANO.....	163
<b>GRÁFICOS 20:</b> DESTINOS JÁ CONHECIDOS PELAS FAMÍLIAS E ALUNOS DA IE NETUNO.....	163
<b>GRÁFICO 21:</b> REPRESENTAÇÃO SOBRE QUEM TOMOU A DECISÃO DE NÃO PARTICIPAR DA AULA DE CAMPO .....	182
<b>GRÁFICO 22:</b> GÊNERO DOS EGRESSOS.....	195
<b>GRÁFICO 23:</b> FAIXA ETÁRIA DOS EGRESSOS.....	196
<b>GRÁFICO 24:</b> GRAU DE INSTRUÇÃO DOS EGRESSOS .....	196

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATP	Agentes de Turismo Pedagógico
CIC	Cidade Industrial de Curitiba
DR	Desenvolvimento Real
DP	Desenvolvimento Potencial
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EI	Educação Infantil
IE	Instituição de Ensino
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
IPPUC	Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LLE	Lifelong Education
LLL	Lifelong Learning
MT	Ministério do Turismo
OMT	Organização Mundial do Turismo
OT	Organizações Turísticas
PMC	Prefeitura Municipal de Curitiba
RMC	Região Metropolitana de Curitiba
SME	Secretaria Municipal de Educação
TRAF	Turismo Rural e Agricultura Familiar
TSMA	Turismo Sociedade e Meio Ambiente
UFPR	Universidade Federal do Paraná
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE FIGURAS .....</b>	<b>09</b>
<b>LISTA DE QUADROS.....</b>	<b>10</b>
<b>LISTA DE GRÁFICOS .....</b>	<b>11</b>
<b>LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS .....</b>	<b>12</b>
<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA: .....	20
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA .....	20
1.1.2 Objetivo Geral .....	21
1.2.3 Objetivos Específicos.....	21
1.3 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA .....	21
1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO .....	23
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>24</b>
2.1 UNIVERSO CONCEITUAL DO TURISMO .....	24
2.1.1 Percurso Histórico.....	24
2.1.2 Formação Completa ou Formação Complementada: <i>O GRAND TOUR</i> .....	30
2.1.3 O Prazer, o Lazer e a Criatividade a Serviço das Viagens e do Aperfeiçoamento do Turismo .....	34
2.1.4 Considerações sobre o Capítulo .....	37
2.2 SUJEITOS E VIAGENS – FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO .....	38
2.2.1 Viajante ou Turista – O Mesmo Sujeito com Diferentes Aspirações .....	38
2.2.3 A Identificação Social e o Patrimônio – um processo de formação dos sujeitos .....	43
2.2.4 Viagens de Estudos e Turismo.....	50
2.2.6 Considerações do Capítulo .....	55
2.3 O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO DOS SUJEITOS .....	57
2.3.1 Paradigmas Educativos e a Formação Cidadã .....	57
2.3.2 Aprendizagem Significativa – a teoria da vida em movimento .....	59
2.3.3 O Sociointeracionismo .....	63
2.3.4 Mediação da Aprendizagem .....	65
2.3.5 Considerações sobre o Capítulo .....	71
2.4 TURISMO E PEDAGOGIA – UMA TRANSVERSALIDADE .....	73
2.4.1 Para além das partes: da simplicidade à transdisciplinaridade .....	73
2.4.2 Interfaces entre Pedagogia e Turismo .....	76
2.4.3 Turismo Pedagógico uma prática ou uma modalidade? .....	79
2.4.4 Uma Práxis da Educação/Formação por Meio das Viagens .....	90
2.4.5 Considerações sobre o Capítulo .....	92
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>94</b>
3.1 NATUREZA DA PESQUISA .....	94
3.2.1 Delineamento da Pesquisa.....	96
3.2.2 Ferramentas de investigação .....	100
<b>4 ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>108</b>
4.1 DO CORPUS DA ANÁLISE.....	108

4.2	CATEGORIAS DE ANÁLISE E INFERÊNCIAS .....	109
4.4	DOS DESTINOS .....	115
4.1.1	Paranaguá.....	117
4.1.2	Morretes .....	119
4.1.3	Castro.....	120
4.1.4	Carambeí.....	121
4.1.5	Lapa .....	122
4.1.6	São Francisco do Sul .....	124
4.1.7	Itens Explorados pelos Roteiros nos Destinos Visitados.....	126
4.2	DAS AGÊNCIAS E OPERADORAS – OTS.....	127
4.3	DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES .....	139
4.3.1	Caracterização da população das IES envolvidas na pesquisa .....	141
4.3.2	Abrangência da população da pesquisa em relação à cidade de Curitiba.....	147
4.4	DOS DOCENTES.....	150
4.5	DOS GESTORES.....	157
4.6	INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS .....	160
4.6.1	Relações da pré-viagem.....	161
4.6.2	Relações viagem e pós-viagem .....	167
4.6.2.1	Experiência na IE Vênus .....	168
4.6.2.2.	Experiência na IE Urano.....	172
4.6.2.3	Experiência na IE Netuno.....	176
4.6.2.4	Experiência na IE Marte .....	182
4.6.3	O pós-viagem .....	187
4.7	DOS EGRESSOS.....	194
4.7.1	Tratamento dos Resultados Obtidos .....	197
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>211</b>
	<b>APÊNDICE A – POR UMA EDUCAÇÃO SOCIAL .....</b>	<b>224</b>
	<b>APÊNDICE B .....</b>	<b>229</b>
	<b>ROTEIRO DE VISITA DE ESTUDOS .....</b>	<b>229</b>
	<b>APÊNDICE C: DIÁRIO DE BORDO .....</b>	<b>231</b>
	<b>APÊNDICE D: QUESTIONÁRIO PRÉ-VIAGEM PARA OS PAIS .....</b>	<b>240</b>
	<b>APÊNDICE E: QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES.....</b>	<b>242</b>
	<b>APÊNDICE F: ATIVIDADE PRÉ-VIAGEM PARA OS ALUNOS .....</b>	<b>245</b>
	<b>APÊNDICE G: QUESTIONÁRIO PÓS-VIAGEM PARA OS PAIS.....</b>	<b>246</b>
	<b>APÊNDICE H: QUESTÃO PESSOAL .....</b>	<b>247</b>
	<b>APÊNDICE I: QUESTIONÁRIO PÓS-VIAGEM.....</b>	<b>248</b>
	<b>APÊNDICE J: QUESTIONÁRIO PÓS-VIAGEM NÃO-PARTICIPANTES .....</b>	<b>249</b>
	<b>APÊNDICE K: ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS GESTORES.....</b>	<b>250</b>
	<b>APÊNDICE L: QUESTIONÁRIO PARA AS AGÊNCIAS E OPERADORAS .....</b>	<b>252</b>
	<b>APÊNDICE M: QUESTIONÁRIO PARA DISCENTES EGRESSOS .....</b>	<b>254</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>256</b>
	<b>ANEXO 1: ROTEIRO DE INFORMAÇÕES TURÍSTICAS DA CIDADE DA LAPA .....</b>	<b>257</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Desde os primórdios da humanidade, o homem sentiu a necessidade de ir além. No início, explorando a terra em seu entorno e, ao caminhar, conheceu, explorou, desbravou o espaço desconhecido. Após, partiu para os mares e, na ânsia de descobrir novos caminhos, venceu o medo e conheceu, modificou seus hábitos, sua cultura. Finalmente, chegou ao ar e viu que seus limites podiam ser superados cada vez mais intensa e profundamente. Assim, explorando, desbravando e vencendo seus próprios limites, o homem aprendeu que esse desconhecido ensina mais do que se pode imaginar, estabelece relações, provoca sensações e instiga novos desejos por descobertas.

Então, o que se tem ainda a explorar na era da internet? Na qual o espaço desconhecido pode-se ver, pode-se conhecer por meio da tela de um computador? “Navegar”, viajar, continua sendo necessário, pois o homem se apresenta como um ser curioso capaz de coletar informações nas mais diversas formas e é nesse ponto que o território onde ocorre o turismo se coloca como uma variável, uma vez que

[...] os objetivos da viagem podem ser o descanso, a diversão, mas também o trabalho, o aprendizado ou o aperfeiçoamento profissional, entre muitos outros. Todas essas movimentações implicam contato humano e cultural, trocas de experiências entre os viajantes e a população local. Essa parece ser a essência mesma do turismo. (FUNARI; PINSKY, 2003, p. 7)

O turista, tenha ele o objetivo que tiver, precisa ser orientado a utilizar esta via, de contato, de troca, como instrumento de interação entre ele e o seu objeto de interesse. E é por isso que necessita ir além de um mundo virtualmente conhecido, viajar é imprescindivelmente necessário para tornar o sujeito capaz de compreender a cultura, vivendo-a na prática de sua existência.

Assim, nessa inter-relação entre o turismo e outros campos do conhecimento, é que se pode encontrar a conexão com novas possibilidades, novas áreas de aprendizagem.

Tendo crescido consideravelmente nas últimas décadas do século XX, o turismo originou novas áreas de conhecimento que estão se estruturando como teoria (entretenimento, meio ambiente, serviços em geral) e conectou-se com outras áreas por meio das quais recebe e transmite influências cada vez mais significativas. Mais do que transdisciplinar, o turismo torna-se um



campo de intersecção de saberes e de procedimentos entre várias ciências (ANSARAH, 2001, p. 9)

É justamente nessa intersecção que atuam as viagens de estudos, unindo as muitas possibilidades que o turismo proporciona aos sujeitos, a uma experiência fora dos muros da escola. Os conhecimentos ora ofertados aos alunos pelas escolas podem ser ricamente diversificados a partir dos espaços visitados.

Em 1996, Maria Cândida Moraes abordava em sua tese de doutorado um novo paradigma educacional adjetivado por ela como “emergente”, uma vez que abordava um conceito, que segundo a autora (1997, p. 209) surge a partir dos estudos da teoria quântica desde meados do século XX. Nesse estudo, inclui-se um capítulo cujo título: “uma educação para a era das relações”, observa o emergir de uma sociedade que privilegiava a interação entre os sujeitos, a natureza e a teia de relações que representa essas interações.

A era das relações que envolve a unicidade com o real, com o eu, a integração do homem com a natureza, a crença na inexistência de partes distintas e o prevalecimento de formas mais elevadas de cooperação entre os seres vivente e não-viventes (MORAES, 1997, p. 210).

Esses pressupostos estão ancorados na teoria da complexidade, apresentada por Edgar Morin (1921), em meados do século XX. A palavra complexidade não possui, segundo o autor uma nobre herança filosófica ou epistemológica, pois é uma palavra problema e não uma palavra solução (MORIN, 2008, p. 7-8). O pensamento complexo é um processo mental que observa o todo enquanto elemento indissociado, suscetível a ações, retroações e interações para a tomada de consciência e que, ainda de acordo com o autor (2008 p. 51-52), compreende também “incertezas, indeterminações, fenômenos aleatórios [...], pois a complexidade num sentido, tem sempre contato com o acaso”.

Nesse contexto, esse paradigma propicia aos sujeitos, segundo Meier e Garcia (2007, p. 162), “uma nova dimensão de vida escolar, em que se deixa de ser receptor de informações para, objetivo da mediação, ser gerador de informações, criador de sua própria história”. Assim, concebe-se que “todo o conhecimento verdadeiramente significativo é autoconhecimento, pelo que se impõe que seja construído pela própria pessoa a partir da experiência” (PORTUGAL, s./d., p. 19).

Algumas experiências de escolas que trabalham seus currículos pautados na Pedagogia de Projetos e/ou na dimensão do que concerne à complexidade como

uma Escola Democrática<sup>1</sup> são exemplos de desenvolvimento integral dos alunos, por possibilitarem e incentivarem a busca e a participação dos mesmos desde a elaboração até a conclusão do processo educativo, tornando-os partícipes de sua própria aprendizagem e, sendo formados em uma concepção cidadã, abre-se a possibilidade de se tornarem cidadãos mais críticos e atuantes na sociedade.

Tem-se muitos exemplos de experiências inovadoras e diferenciadas espalhadas pelo mundo, como a Escola Summerhill (Inglaterra), Escola da Ponte (Portugal), Escolas de Reggio Emilia (Itália) e algumas aqui no Brasil, no estado de São Paulo e no Paraná<sup>2</sup>. Destarte, as propostas de ensino que privilegiem experienciar o conhecimento tem alto grau de significado e possibilitam espaços de formulação e reformulação de sua própria aprendizagem.

O caminho percorrido por essas instituições pode parecer pequeno em nível mundial, porém, segundo Ratier (2011, p. 1), há mais de 200 escolas com essa proposta em 28 países, atendendo em torno de 40 mil alunos. Escolas estas, que se tornam pontos de interesse e objetos de estudo para profissionais de áreas distintas como a pedagogia, a antropologia, o turismo e tantas outras mais.

Concebendo que a mudança das práticas educativas é necessária, ainda precisa de um longo caminho a ser trilhado, muitas instituições de ensino acabam por adotar a metodologia de projetos adaptando-a a seus currículos, pois a quebra do paradigma institucional da sociedade em que a escola está inserida necessita de tempo, muito tempo.

Essa adaptação perpassa pela inserção de práticas que possibilitam a ampliação do sentido de aprendizagem. A adoção de um currículo dentro da metodologia de projetos de estudos ou oficinas de aprendizagem é uma delas, pois promovem aulas mediadas em diferentes ambientes, nas quais os alunos sentam-se em grupo e vão a campo para resolver os desafios propostos<sup>3</sup>. É justamente nesse ponto, da busca pelas respostas que não estão prontas e dependem das experiências vivenciadas, que se insere a proposta das viagens de estudos em muitas dessas instituições. Sobre isso, corrobora Avena (2008, p. 37) quando afirma: “Não há sujeitos sem experiências”.

---

<sup>1</sup> Cf. Apêndice A – Uma educação social. (p. 221 deste estudo).

<sup>2</sup> Ibidem.

<sup>3</sup> Caso do Colégio Sesi em Curitiba - Paraná, até o mês de dezembro de 2015 data do fechamento da coleta de dados desta pesquisa.

Há experiências que estão se tornando muito procuradas nesse campo das viagens de estudos, como as propostas de Turismo Pedagógico com currículos programados por operadoras e disseminadas nas escolas de Ensino Fundamental. Elas costumam privilegiar experiências de visita a lugares nos arredores das cidades e municípios, unindo elementos característicos do turismo como a gastronomia, o patrimônio histórico-cultural, patrimônio ambiental, entre outros, com os objetivos educacionais de ampliação do conhecimento por meio das relações sociais que a atividade proporciona. Nessa concepção, as viagens são realizadas para estimular a postura investigativa, a integração entre os sujeitos e a transdisciplinaridade, promovendo também o desenvolvimento de habilidades cognitivas e relacionais (SESI-PR, 2015, s./p.).

As viagens de estudos, sob a égide do Turismo Pedagógico termo que será analisado no capítulo 2, tópico 2.4.3, encontram no estado do Paraná uma série de opções, pois o estado apresenta, além da influência dos povos nativos<sup>4</sup> (Kaingang, Guarani, Xokleng, Xetá), uma grande diversidade étnica dos povos colonizadores (alemães, holandeses, portugueses, japoneses...). Isso possibilita a existência de uma variedade de atrativos culturais que transmitem os traços inerentes aos costumes do povo paranaense.

Outro aspecto importante é o ambiental, pois, ao se encontrar um relevo privilegiado pelos planaltos e serras, e ainda uma grande área preservada de Mata Atlântica (favorecida pela diversidade de espécies da flora e da fauna), possibilita vivências múltiplas de exploração e experiência de atividades ambientais, de acordo com o que se encontra nas observações de Moreira, Avilés e Valle (2009, p. 02) sobre as experiências do aprender fazendo, relativas ao espectro mais amplo e liberal de opções oferecidas pela educação experiencial que acontece em espaços abertos, isto é, em ambientes naturais e/ou culturais das zonas rurais ou naturais<sup>5</sup> (Livre Tradução).

---

<sup>4</sup> No Paraná, vivem atualmente cerca de 13.300 indígenas. Aproximadamente 70% pertence ao povo Kaingang (tronco linguístico Macro-Jê) e 30% ao povo Guarani (tronco linguístico Tupi-Guarani). Há famílias descendentes do povo Xetá (tronco linguístico Tupi-Guarani) e algumas do povo Xokleng (tronco-linguístico Macro-Jê), distribuídas em 23 Terras Indígenas/Aldeias. Disponível em: <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=554>> Acesso em: jan. 2016.

<sup>5</sup> Cf. [...] sino dentro del más amplio y liberal espectro de opciones que ofrece la educación Experiencial de hoy, sobretudo con modalidades, como las experiencias de aprender haciendo, que se dan en espacios abiertos como los escenarios naturales y/o culturales de las zonas rurales o las áreas silvestres.

Partindo dessas reflexões, a ação proposta nesse estudo é explorar essa orientação do olhar sobre o lugar, sobre o patrimônio e sobre o próprio sujeito. “O recurso ou atrativo são convertidos em produto turístico, definido como a realidade integrada que capta ou percebe a demanda turística e que não se compõe de um só elemento, mas de um conjunto de bens, serviços e entornos” (VERA<sup>6</sup>, 1997 *apud* VALDUGA, 2012, p. 736). Estaria implícito um desenvolvimento cultural do sujeito a partir dessas experiências, embora isso seja relativamente individual.

Assim, algumas perspectivas se abrem ao se observar a viabilidade do desenvolvimento de projetos de viagens de estudo, as quais notoriamente proporcionam ao sujeito a qualificação do olhar sobre objetos e espaços de um determinado local.

Identificar as contribuições da área do turismo para a formação pessoal e cultural dos sujeitos envolvidos, levando-os à compreensão mais profunda desses entornos e proporcionando a qualificação do olhar sobre o patrimônio visitado, poderá contribuir para a construção de uma ideia clarificada e fundamentada a respeito da atividade turística como um todo, pois

[...] tudo o que procede corrobora a ideia de que as excursões e viagens são deslocamentos que criam novas percepções através dos sentidos humanos, permitindo formular novas leituras sobre o lugar e seus habitantes, seus hábitos e costumes, suas histórias e lendas o que valoriza a experiência do visitante, levando-o a uma melhor compreensão e apreciação do lugar visitado, do patrimônio e também de si próprio (MILAN, 2007, p. 21).

Elege-se como campo de estudo uma escola pública no segmento do Ensino Fundamental (EF) 1 e duas escolas privadas, sendo uma, pesquisada em seu segmento de Ensino Fundamental (EF) 1, e a outra em seu segmento de Ensino Fundamental (EF) 2, agências/operadoras de turismo especializadas em Turismo Pedagógico (Educativo ou Educacional) e alunos egressos de processos metodológicos que fizeram uso contínuo das viagens de estudos. Nesse sentido, cria-se a categoria de “agentes do turismo pedagógico (ATP)”, que envolve os agentes listados. Nesse sentido buscar-se-á, responder à problemática enunciada na sequência.

---

<sup>6</sup> VERA, J. **Análisis territorial del turismo**. Ariel: Barcelona, 1997.

### 1.1 PROBLEMA DE PESQUISA:

É possível qualificar e explorar o turismo pedagógico para o desenvolvimento dos sujeitos usando como instrumentos as viagens de estudo?

Assim, tem-se como hipóteses ao problema os seguintes enunciados:

1. A busca dos ATP pela qualidade técnico-pedagógica nas viagens de estudos é realizada em função de promover um conhecimento específico em seus alunos.

2. Existe suficiência no embasamento pedagógico das Organizações Turísticas (OTs) sejam agências ou operadoras, para aperfeiçoar a relação entre estas e as instituições de ensino envolvidas na atividade do turismo pedagógico.

3. O embasamento pedagógico das Organizações Turísticas (Agências e operadoras) é suficientemente explorado e/ou adequado para dar o suporte pedagógico necessário às instituições que delas se utilizam.

4. Em relação aos egressos: As viagens de estudos se revertem (reverteram) em desenvolvimento cultural dos sujeitos.

### 1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

Considerando a educação como um processo, Moraes (1997, p. 17), reflete que se busquem ações que permitam reconhecer a interdependência existente entre os processos de pensamento e de construção de conhecimento e o ambiente em geral, para que esse processo oportunize aos sujeitos compreender a realidade como esta se apresenta: complexa, abrangente e multidirecional, e assim possam também compreender a “complexidade do real e construir um conhecimento que leve em consideração essa mesma amplitude” (MORAES, 1998, p. 30).

Concernente a isso, Souza; Melo e Perinotto (2011, p. 56), destacam que a educação se encontra em permanente construção e reconstrução de conhecimentos, que envolve todo um conjunto de interações, provenientes das relações sociais e de produção. Assim, assinalam que:

O Turismo Pedagógico é uma ferramenta de educação que na prática demonstra a teoria das salas de aula. Pode ser vivenciado junto à natureza, ao campo, à área urbana, às áreas históricas, onde os alunos entram em contato com a comunidade local, sentem as dificuldades do cotidiano da localidade e adquirem novos conhecimentos e informações sobre o espaço visitado, interagindo com os atrativos/recursos turísticos visitados (SOUZA; MELO; PERINOTTO, 2011, p. 56).

Pautando-se nesse conjunto de relações e interações é que se apresenta o objetivo geral desse trabalho.

### 1.1.2 Objetivo Geral

Analisar o Turismo Pedagógico como objeto de mediação entre o sujeito e seu objeto de conhecimento, as viagens de estudo.

### 1.2.3 Objetivos Específicos

No intuito de promover um aprofundamento de aspectos inerentes ao problema de forma mais distintiva, elencaram-se os seguintes objetivos específicos:

- Investigar os conhecimentos prévios dos ATP, envolvidos no processo durante as atividades de preparação das viagens de estudo;
- Analisar os instrumentos materiais, recursos pedagógicos e humanos durante o decorrer das viagens de estudo, envolvendo deslocamento e visita;
- Examinar o processo de reconstrução dos conhecimentos e percepções dos sujeitos, analisando as produções durante as atividades de pós –viagem;
- Avaliar de maneira global as viagens de estudos enquanto ferramentas pedagógicas de formação dos sujeitos.

## 1.3 JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

Justifica-se a importância da presente pesquisa para a área de concentração do Programa de Mestrado em Turismo da UFPR, Turismo e Desenvolvimento e para a linha de pesquisa Turismo, Sociedade e Meio Ambiente (TSMA) por se acreditar que a busca de uma educação, dentro do que traz a legislação vigente - Lei de

Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que em seu artigo 3º apresenta princípios de igualdade, liberdade e pluralismo de ideias. Assim, buscando o desenvolvimento humano nos ideais de liberdade e de solidariedade traduzidos pelo preparo do indivíduo para o exercício da cidadania dentro da prática social (BRASIL, 2015, p. 10).

O educador e pesquisador francês Célestin Freinet (1896-1966), desenvolveu uma proposta pedagógica baseada na cooperação que, segundo Elias (2000, p. 17) procurava seguir o empenho dos alunos e transformá-los pelo trabalho, por sua vivência coletiva, permeada pelo meio ambiente, pela ação. Que pode ser interpretada como uma prática social que possibilita o exercício da cidadania por esse sujeito, um “novo” sujeito, fruto da experiência.

Esse “novo” sujeito a ser formado é o grande viés de uma nova dimensão de escola, resguardado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, que diz em seu artigo 58: “No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura” (BRASIL, 2010a, p. 32).

Proporcionar aos sujeitos caminhos para ampliar sua cultura e construir seus valores e sua identidade, conhecendo o passado por meio da análise do patrimônio, seja ele cultural ou ambiental, lhes dará oportunidade de abrir esses caminhos despertando neles algo além da observação dos aspectos estéticos, pois, conforme salienta Elias (2000, p. 48), o meio ambiente proporciona experiências e ensaios enriquecedores, que levam o indivíduo a um equilíbrio necessário e harmonioso.

Estar no local provoca percepções, e essas instigam o ir além, pois isso é próprio da essência humana, e, de acordo com Silva *et al* (2013, p. 255), nesse contexto, o turismo apresenta seu grande potencial educativo tendo em vista seu caráter sociocultural, econômico, ambiental e político, suscitando discussões na academia há muito tempo.

A temática do estudo pode ser atribuída ao interesse do pesquisador em unir experiências profissionais ao interesse acadêmico, bem como desenvolver conhecimentos e aprofundar-se nos assuntos relacionados ao objeto de estudo, considerado por estudiosos como área promissora e desafiadora.

É nesse ponto que está a escolha do tema, pois a formação pedagógica, a experiência profissional com as viagens de estudo e a produção de material didático

na área de história possibilitou uma abertura para um novo campo a ser estudado, ainda pouco conhecido pela pesquisadora, mas ao mesmo tempo instigante e desafiador.

Assim, destacam-se as:

- **Contribuições teóricas:** A proposta de uma pesquisa sobre os impactos que as viagens de estudo ou turismo pedagógico proporcionam aos sujeitos, sugerindo avanços sobre um campo duplo: o educacional e o do turismo, e essa dualidade une a formação e o interesse de muitos profissionais.
- **Implicações práticas:** contribuições do campo do turismo para o aperfeiçoamento pessoal e cultural dos sujeitos envolvidos, levando à compreensão mais profunda desses entornos e proporcionando a qualificação do olhar sobre o patrimônio visitado, poderá contribuir para a construção de uma ideia clarificada e fundamentada a respeito da atividade turística nesse setor.

#### 1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Faz-se mister compreender que, segundo Portugal (s./d., p. 19), “a aprendizagem é um processo social em que os alunos, heurísticamente, constroem significados a partir da experiência”. Assim sendo, estruturou-se essa dissertação em 5 capítulos que delinearão o universo conceitual da proposta, a metodologia adotada e a análise dos dados obtidos visando responder ao problema apresentado.

Apresenta-se como capítulo primeiro a introdução, na qual se expõe o problema de pesquisa, objetivo geral, objetivos específicos, justificativa da pesquisa e a estrutura da dissertação. No segundo se aborda a fundamentação teórica, composta pelo universo conceitual do turismo; pelos principais conceitos de sujeitos e viagens relacionando-os com a formação e o desenvolvimento; pelos processos de ensino-aprendizagem; e, pela transversalidade na interface entre turismo e educação. No terceiro capítulo expõem-se os procedimentos adotados na metodologia da pesquisa e os métodos selecionados para aplicação. No quarto capítulo se realiza a análise dos procedimentos aplicados e os resultados obtidos e no quinto capítulo, apresentam-se as conclusões do trabalho.



## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na fundamentação teórica se apresentam os conceitos-chave relacionados ao tema da pesquisa: O universo conceitual do turismo, revela um percurso histórico iniciado pelos deslocamentos humanos e que vai ao longo da história se aprofundando e se aperfeiçoando. Os sujeitos dessa experiência, viajantes e turistas, e ainda as viagens de estudos como objeto de conhecimento. O processo ensino-aprendizagem e seus paradigmas progressistas. Por fim, a transversalidade entre turismo e pedagogia e as interfaces geradas a partir dessa relação.

### 2.1 UNIVERSO CONCEITUAL DO TURISMO

No presente tópico busca-se apresentar o caminhar do fenômeno do turismo dentro de um percurso histórico dos deslocamentos e das viagens, abordando-o também, por meio de uma configuração dentro do pensamento histórico-crítico.

#### 2.1.1 Percurso Histórico

A experiência é constituída de sentimento e pensamento (TUAN, 2013, p.19).

Deslocamento, essa seria a palavra-chave para designar a necessidade humana de conhecer? Deslocamento também é a palavra-chave para conceituar o turismo. De acordo com Yasoshima e Oliveira (2002, p. 17), a história das viagens confunde-se com a própria história da humanidade, pois os deslocamentos sempre acompanharam o desenvolvimento humano.

Avena (2008, p. 72), em sua tese, explora a história das viagens por meio do título de um capítulo instigante: “Conhecimento do mundo, difusão do conhecimento sobre o mundo” no qual o autor toma como máxima o que se considera como essência do papel educativo das viagens na constituição das civilizações, a difusão de novos conhecimentos sobre o mundo.

O cerne do turismo, segundo Bacal<sup>7</sup> (2002, p. 14), nascia da comprovação de uma realidade imaginária em lugares distantes. Embora outros autores apresentem um percurso diferente para os deslocamentos, Yasoshima e Oliveira (2002), dividem o princípio histórico desses deslocamentos, antecedentes do turismo, em quatro pontos considerados aqui fundamentais: Antiguidade Clássica, dividida em Grécia e Roma, Idade Média (religião e fé) e Idade Moderna (novas ideias e valores). Com base nessa divisão, apresenta-se uma síntese (quadro 1) com alguns pontos a destacar e que podem tornar-se base de compreensão do percurso histórico do turismo.

Períodos	Principais antecedentes do turismo
Antiguidade Clássica: Grécia	<p>Heródoto, como um turista culto e inteligente. Interessado nos costumes, hábitos e técnicas dos povos.</p> <p>Periegetai – orientavam os viajantes ao redor dos sítios visitados (comparados aos guias atuais)</p> <p>Exegetai – especialistas em orientação religiosa</p> <p>Viagens – misto de “turismo religioso” de peregrinação e “turismo de saúde”</p> <p>Jogos olímpicos e outros jogos como motivadores de viagens</p> <p>Hospitalidade grega era baseada num preceito divino, num ato honroso.</p> <p>Proxenos – funcionário público com atribuições para cuidar de viajantes (comparados<sup>8</sup> aos cônsules ou embaixadores atuais).</p> <p>As sete maravilhas como “roteiro turístico” mais procuradas pelos visitantes.</p>
Antiguidade Clássica: Roma	<p>Surgimento de uma classe média com recursos para viagens regionais e sazonais (férias de verão).</p> <p>Pax Romana – cria a prosperidade e segurança, situação que propicia a mobilidade dentro do Império Romano.</p> <p>Centros de férias ao redor da baía de Nápoles dão indícios da primeira segmentação de Mercado (cada lugar atraía diferentes perfis de viajantes).</p> <p>Prática do <i>otium</i> (viagem e permanência à beira-mar) permitia o desfrutar de momentos de leitura, passeios e conversações.</p> <p>A elite viajava pela Grécia e pelo Egito em busca de atrativos, seus modos de vida, costumes e sua história, arte e arquitetura.</p> <p>Residências secundárias começam a surgir com o intuito de fugir da aglomeração de Roma.</p> <p>Criam-se também estâncias balneárias e termas.</p> <p>O surgimento de diferentes tipos de locais para acomodação denota a preocupação com o descanso dos viajantes.</p> <p>A construção de uma infraestrutura viária com redes de estradas, pontes e viadutos dava total suporte para o desenvolvimento das viagens, embora também registrassem</p>

<sup>7</sup> Sarah Bacal prefaciando o livro: **Turismo no Percurso do Tempo** – Mirian Rejowski (org). São Paulo: Aleph, 2002.

<sup>8</sup> Goeldner, Ritchie e McIntosh (1999, p. 55) – **Tourism, principles, practices, philosophies**. New York: Jhon Wiley & Sons.

	congestionamentos na época de deslocamentos sazonais.
Idade Média: Religião e Fé	<p>A queda do Império Romano torna as viagens mais difíceis e perigosas, a destruição de estradas dificulta a mobilidade individual.</p> <p>A característica de autossuficiência dos feudos fixava o homem à terra, com uma forma de vida sedentária, as viagens não faziam parte da cultura medieval.</p> <p>Deslocamentos eram mais ligados às feiras para comércio e peregrinações de cunho religioso.</p> <p>As Cruzadas (objetivando a conquista de territórios para os senhores feudais e fiéis para a igreja) eram os grandes deslocamentos coletivos.</p> <p>A construção de grandes catedrais, principalmente na França, possibilita novamente a atratividade turística.</p> <p>A concessão de indulgências pela igreja aumenta o fluxo das peregrinações. Surgem assim os abrigos da fé, nos mosteiros e abadias e a hospitalidade aos peregrinos.</p> <p>O surgimento do <i>testemoniale</i> (precursor do passaporte) que era uma carta dada por um religioso a um viajante e lhe garantia a autorização e segurança na viagem.</p>
Idade Moderna: Novas Ideias e Valores	<p>O período das Grandes Navegações, rotas marítimas para comércio, iniciam uma nova era de deslocamentos, proporcionando o encontro com novas culturas e povos desconhecidos.</p> <p>A divulgação dos trabalhos da Renascença italiana impulsiona o viajar para aprender (viagens culturais motivadas por estudos e experiências).</p> <p>Surgem as grandes universidades europeias e a feira de Livros de Frankfurt possibilita o “show do comércio”.</p> <p>O “Guia Fiel” (espécie de guia turístico atual), garante os rudimentos da língua, rotas e lugares famosos.</p> <p>Surgem então circuitos como o <i>petit</i> tour (Paris e sudoeste francês) e o <i>grand</i> tour (compreendendo também o sul, sudeste e a região da Borgonha).</p> <p>Inicia-se o desenvolvimento de centros termais e balneários para tratamentos terapêuticos em regiões da Inglaterra e outras localidades do continente europeu.</p> <p>Por fim, a Revolução Industrial que foi o grande salto tecnológico da época e impulsionou o turismo à medida que deu estrutura aos deslocamentos.</p>

#### QUADRO 1: SÍNTESE DO PERCURSO HISTÓRICO DA VIAGENS

FONTE: Elaborado pela autora a partir de: Yasoshima, J. R. e Oliveira (2002) e Barbosa (2002).

Diante do panorama apresentado percebe-se que a evolução dos movimentos de deslocamentos e viagens nesses períodos possibilitou o surgimento de muitos conceitos utilizados atualmente no turismo. Havia uma preocupação quanto à hospitalidade, segurança, mobilidade e orientação dos viajantes de acordo com o que está posto nos diferentes períodos.

Há ainda, o destaque do surgimento de locais (atrativos) nos quais se proporcionava momentos de lazer, cultura, saúde e negócios. Conceitos estes, também utilizados na atual segmentação do turismo, mesmo que na época não

contassem com uma forma sistematizada de organização e administração dessas viagens e dos serviços nelas prestados (YASOSHIMA; OLIVEIRA, 2002, p. 41).

O fascinante percurso trilhado pelos viajantes tem em seu escopo nuances muito próprias de áreas do conhecimento sobre as quais se poderia debruçar uma a uma. No entanto, Santos Filho (2005, p. 14), ampliando essas nuances, apresenta a possibilidade de se fazer uma leitura ontológico-materialista do fenômeno do turismo, por meio da qual tal fenômeno:

[...] é capaz de auxiliar o pensamento crítico cujas bases de suas raízes começam a ser percebidas na interdisciplinaridade com as outras ciências e na independência de seu suporte teórico metodológico já autônomo e de perfil próprio (SANTOS FILHO, 2005, p. 14).

A afirmação abriria uma fonte de discussão ampla e capaz de gerar reflexões acerca do conhecimento mais aprofundado sobre o surgimento do fenômeno dentro do movimento histórico. Assim, permitiria uma apreensão desse em sua totalidade, em contraponto à uma visão minimalista, mercadológica, que o senso comum geralmente tem sobre essa atividade.

O fato é que a história da humanidade acaba marcando e sobrepujando situações em que um fato ou determinado personagem, ganha os louros por feitos que são simplesmente oriundos de uma evolução. Como o caso das viagens e do turismo que, de acordo com Santos Filho (2005, p. 75), sempre estiveram presentes na realidade social, porém sua manifestação surge de diferentes e aproximadas essencialidades, [...] pois, são frutos do surgimento dos homens.

Ampliando o campo epistemológico do fenômeno do turismo, busca-se compreendê-lo dentro de um processo histórico dos modos de produção. Nesse processo o indivíduo se apresenta como produto da sociedade. Assim, a humanidade sustenta-se em razão de apresentar, em tempos e períodos determinados, diferentes formas de organização, com objetivo de satisfazer suas necessidades (SANTOS FILHO, 2005, p. 32).

Dentre essas necessidades, aparece o trabalho que por sua vez vai formatar uma outra, a do não-trabalho (lazer). Ambas apresentam características específicas dentro das configurações apresentadas num processo histórico descrito como modos de produção.

No quadro 2 (a seguir), apresentam-se características das relações em que Santos Filho, explicita o surgimento do fenômeno do turismo numa perspectiva histórica dos modos de produção:

<b>Modo de produção</b>	<b>Especificidades</b>
1º - Propriedade Comunal (tribal)	Todos detêm a posse da terra, mas não a propriedade; Centralidade na unidade familiar; Divisão do trabalho é uma extensão do trabalho natural com os princípios de funcionalidade; O trabalho não é uma imposição, pois atende aos princípios de necessidade; Harmonia e equilíbrio são inerentes a esse sistema; Trabalho e não-trabalho são unidades amalgamadas; Atividades de subsistência são tipificadas em lúdicas e de lazer; Característica principal: atividades de trabalho e lazer estão juntas, sem hegemonia de uma ou de outra; Atividades sociais por meio de ritos;
2º - Comunitário	Propriedade estatal; União de várias tribos, que formarão grandes impérios; Permite a circulação de mercadoria além do âmbito familiar; Surge uma tênue divisão entre cidade e campo; Aplica-se aos impérios Incas, Maias e Astecas e de modo diferenciado também o Guarani; Início da separação das atividades de trabalho e não-trabalho (lazer); Aparecem novas relações societárias que transformaram a subsistência familiar em submissão ao outro; Aparecem as primeiras referências específicas à viagens e deslocamentos para ampliação do território e busca de melhores áreas geográficas.
3º - Feudalismo	Aprofunda a relação de desigualdade no trabalho servil; Cultivo do pensamento religioso; Sociedade sustentada nas relações de poder pela força física e religiosa; Servilismo dos habitantes do campo; Aparecem as corporações de ofício no meio urbano; A separação entre trabalho e não-trabalho é violenta; Os servos tem um trabalho muito duro e a produção é cada vez mais exigida; O lazer é privilégio exclusivo da aristocracia que desempenha apenas funções de “cavalheiresco”, caça, festas e intrigas da Corte.
4º - Capitalismo	Separação radical entre trabalho e não-trabalho; O lazer é bem diferenciado das obrigações profissionais; A condução da vida é determinada pela mercadoria e assim também, o tempo dos homens; Visão de mundo se molda por meio do fetiche do real; A sociedade possui qualidade de se auto-reorganizar, mantendo a hegemonia do poder; Tornou o lazer uma mercadoria (recuperadora do equilíbrio biopsicossocial ou destruidora dos valores ontológicos).

QUADRO 2: SEQUÊNCIA HISTÓRICA DOS MODOS DE PRODUÇÃO.

Fonte: Adaptação da autora com base em Santos Filho (2005).

Ao analisar as principais características de cada período, pode-se observar que na medida em que uma sociedade vai se organizando de forma diferenciada suas necessidades vão se modificando e novamente exigindo novas reorganizações. Assim, as manifestações do fenômeno do turismo podem ser observadas em todos os períodos mesmo que com diferentes aproximações, segundo Santos Filho (2005, p. 75), subordinadas a um todo mais desenvolvido.

Ao se comparar o quadro 1 com o quadro 2, pode-se perceber que ambos descrevem características, ou aproximações desse fenômeno segundo as organizações societárias de cada época. Porém, sem, contudo, determinar um ponto de partida específico para o mesmo, pois apresenta-se como resultado das reorganizações sociais.

Uma das especificidades históricas, em que o desenvolvimento do fenômeno do turismo está ligado, e, que apresentam uma contribuição ao desenvolvimento desse estudo especificamente, diz respeito às viagens objetivando formação, cultura e desenvolvimento, as quais se desenvolveram dentro de um conceito elisabetano: o do *grand tour*, que, segundo Yasoshima e Oliveira (2002, p. 38), era o desenvolvimento pessoal por meio de uma educação mais acurada.

A análise dessa representação no enfoque da atividade enquanto fenômeno social, cultural e formativo, poderá permitir a transposição das fronteiras entre dois ou mais campos do saber, como a pedagogia e o turismo em suas mútuas cooperações.

Concernente a isso, Salcedo e Suarez (2005, p. 94 – Livre Tradução) intuem que:

Os fenômenos do turismo e educação coincidem em ser fenômenos humanos sociais e culturais, que têm muito em comum, e coincidem também em questões como o lazer, tempo livre, animação sociocultural, entre outros; de modo que num campo interdisciplinar de grande conteúdo, gera implicações recíprocas entre turismo e educação<sup>9</sup>.

Desta feita, proporciona o que se traduz como uma nova ecologia cognitiva (MORAES, 1997, p.219), relacionada às oportunidades que se abrem com os novos ambientes de aprendizagem, que são possibilitados quando se exploram as já

---

<sup>9</sup> Cf. “Los fenómenos de turismo y educación coinciden en ser fenómenos humanos sociales y culturales, por lo que tienen mucho en común y coincidencia en las cuestiones como el ocio, tempo libre, animación sociocultural, entre otras; por lo que se abren un campo interdisciplinario de gran contenido que genera implicaciones recíprocas entre el turismo y la educación”.

citadas cooperações entre o turismo e a pedagogia, e são traduzidas por experiências determinantes para a formação dos sujeitos.

### 2.1.2 Formação Completa ou Formação Complementada: O *GRAND TOUR*

Nenhuma forma de comportamento é tão forte quanto aquela ligada a uma emoção. Por isso, se quisermos suscitar no aluno as formas de comportamento de que necessitamos teremos sempre de nos preocupar com que essas reações deixem um vestígio emocional nesse alunado (VYGOTSKY, 2001, p. 143).

O subtítulo apresenta uma dualidade que à primeira vista pode parecer próxima, quase igualitária, mas um detalhe desinencial separa essas duas palavras de forma a modificar o sentido sobre a compreensão do todo da história.

De acordo com alguns dicionários brasileiros (Houaiss, Silveira Bueno, etc.), entre eles o Ferreira (s./d., p. 353), completar significa acabar ou levar o trabalho a termo, o que mais claramente traz o sentido de que algo não está satisfatoriamente cheio e, portanto, apontaria a necessidade de um peso maior. Já a palavra complementar, indica algo que serve como complemento, apresentando um sentido de acompanhamento, uma adjacência, algo que está junto, não para suprir, mas para melhorar (FERREIRA, s./d., p. 353-354).

Na história se considera o *Grand Tour* como um tipo de formação. Há momentos em que o mesmo é considerado como um complemento à formação universitária, uma vez que os jovens o realizavam após o término de sua formação acadêmica. Porém estas “viagens de estudo” assumiam o valor de um diploma que conferia a seus detentores significativo status social (ANDRADE, 2006, p. 9). Nessa mesma visão, Barbosa (2002, p. 33), citando as palavras de um médico da época, salienta que, ninguém iria acreditar num médico que não houvesse realizado uma grande viagem.

Iniciado no século XVI, atingindo seu auge no século XVIII, o Grand Tour era uma prática concebida apenas para os homens constituintes da elite inglesa, na qual jovens recém-saídos das grandes Universidades de Cambridge e Oxford partiam em uma viagem em companhia de um tutor o qual, segundo Barbosa (2002, p. 33)

incluía um itinerário previamente fixado que sempre colocava Paris e Roma como destinos principais.

De acordo com Trigo (2013, p. 78-79), os objetivos culturais visavam galerias de arte, museus, igrejas e mosteiros que possuíam obras do Renascimento, especialmente as de artistas consagrados nos séculos XV e XVI como: Giotto di Bondone (1266-1337), Michelangelo Buonaroti (1475-1564), Rafael Sanzio (1483-1520), Leonardo da Vinci (1452-1519) e Sandro Boticelli (1445-1510). Havia ainda o interesse pela arquitetura e pelo urbanismo italiano e na França a atração pela língua e cultura.

Essas viagens tinham uma duração variada entre 6 meses e um ano e meio, podendo chegar a três anos e eram consideradas como complementação dos estudos com um *tour* pelos países de maior fonte cultural do velho continente.

Segundo Barretto (1995, p. 50):

[...] os que defendiam as viagens entendiam que as escolas jamais conseguiriam o mesmo resultado pedagógico permitido pela observação direta dos usos e costumes, da política, do governo, da religião, da arte de outras nações, voltando assim, enriquecidos para exercer cargos políticos e que poderiam transformar a Inglaterra, país conhecido como terra do comércio, em terra das artes e das letras.

Tal interesse não era só individual das famílias desses jovens, era também incentivado pelo governo inglês, pois havia uma configuração, de acordo com a referida autora, surgida a partir da revolução industrial na qual emergiu a configuração comercial inglesa. Assim, o incentivo ao desenvolvimento cultural se fazia urgente, o que indicava a necessidade de uma evolução dentro da visão de um domínio mais diplomático, mais humanista (artes e letras).

O incentivo do governo inglês se dava com o custeio de parte das despesas de viagem desses jovens que, de acordo com Yasoshima e Oliveira (2002, p. 39), ao comprovar ser um estudante, conseguiam descontos sobre taxas, entradas francas, pedágios. Os propósitos educativos das viagens previam visitas a lugares históricos, espaços de cultura, observação e vivência dos hábitos e costumes locais dos países visitados. Cartas para acadêmicos, nobres e especialmente ingleses residentes no exterior eram muito importantes se o jovem pretendesse ver os tesouros artísticos e a vida das cortes europeias (YASOSHIMA; OLIVEIRA, 2002, p. 39).

A necessidade de aprender, de adquirir cultura, favoreceu sobremaneira os deslocamentos segundo Yasoshima e Oliveira (2002, p. 37), pois o espírito de



averiguação da Renascença gerou um grande interesse em conhecer o mundo que os cercava (BARBOSA, 2002, p. 31). O que se aproxima do espírito inicial que promoveu os primeiros deslocamentos humanos, a curiosidade, o ir além e como já citado nesse trabalho, confrontar a realidade imaginada. Reflexão corroborada por Cavalcanti (2005, p. 189), quando explica sua observação acerca das ideias Vygotskyanas sobre a formação da consciência para o desenvolvimento humano, evidenciando que “esse mundo só pode ser um mundo para si, para o sujeito que o internaliza, depois que ele foi um mundo para os outros, uma vez que o conhecer é um processo social e histórico”.

Sobretudo, a viagem era, assim como grande parte das viagens turísticas ainda o são, uma possibilidade de interação, uma espécie de troca cultural. Segundo Barbosa (2002, p. 31) e Coltman<sup>10</sup> *apud* Yasoshima e Oliveira, (2002, p. 37), Francis Bacon considerava o viajante do *grand tour* como um “mercador da luz” que ao mesmo tempo em que vai ampliar conhecimentos, também leva sua experiência para os lugares que visita.

Barbosa (2002, p.35), destaca que

[...] o papel da imprensa, publicações em livros e ou jornais com narrativas de viagens de forma realista e alguma fantasia, enalteciam paisagens, destacavam o patrimônio histórico-cultural, a gastronomia e hospedarias comunicação e o transporte, eram distribuídas pela Europa e despertavam o interesse por viajar e conhecer novos lugares.

Essas publicações colaboravam para a divulgação das viagens e da cultura, ampliando o universo do imaginário humano por meio do trabalho de escritores e pintores que faziam parte dos grupos de estudantes e tinham a função de retratá-los diante dos principais atrativos visitados (YASOSHIMA; OLIVEIRA, 2002, p. 39).

O tempo passou e o interesse dos praticantes do Grand Tour voltou-se também para aspectos da paisagem, ampliando-se o escopo de possibilidades de enriquecimento aliado ao desafio da preservação da natureza. De acordo com Barretto (1995, p. 51), até o século XIX a natureza era vista como um desafio. Depois da industrialização a deterioração da qualidade de vida dos grandes centros, passa a ser vista como algo a ser preservado e desfrutado. Em um mundo em que o poder do capitalismo consumia cada vez mais recursos com a era da

---

<sup>10</sup> COLTMAN, M. M. **Introduction to Travel and Tourism**: na international approach. New York: Reinhold, 1989, (p. 6).

industrialização, a qualidade de vida dos grandes centros urbanos ficava cada vez mais encurralada, tornando os pequenos momentos junto às paisagens naturais um alento para o corpo e para a mente.

Surge então o *Grand Tour* romântico que, segundo Barbosa (2002, p. 32), se dava pelo estímulo à contemplação das paisagens naturais, sentir o ar da montanha, o prazer do descanso e, de acordo com Towner<sup>11</sup> *apud* Urry (2001, p. 20), uma experiência muito mais particular e apaixonada da beleza e do sublime. O que exercita a formação da sensibilidade do indivíduo exercendo papel primordial na educação cognitiva e perceptiva desses jovens possibilitando-lhes um refinamento cultural e a ampliação de seus conhecimentos.

O *Grand Tour* foi interrompido pela Revolução Francesa e pelas guerras napoleônicas, mas as motivações dos homens para viajar, continuaram a impulsionar as viagens. O ímpeto de procurar conhecimento e cultura levou o homem a continuar buscando essa interação com outros povos e outros lugares. No início do segundo milênio, os jovens europeus valeram-se das viagens como uma forma de enriquecimento cultural, para as quais receberam incentivos do governo por meio de descontos concedidos aos estudantes (BARBOSA, 2002, p. 34).

No delineamento desse cenário, pode-se então, classificar o *Grand Tour* duplamente tanto como uma forma de suprir o que ainda faltava, quanto como uma adjacência ao que já se havia finalizado. Porém, ambas as expressões definem seu objetivo principal como um complemento à formação, pois, para a época em que o mesmo foi realizado, entendia-se que sem ele a formação não estaria completa, uma vez que era esperado desses jovens que voltassem com uma bagagem cultural que pudesse modificar as bases culturais da sociedade do seu país de origem.

Ao mesmo tempo em que o *Grand Tour* tinha o foco na formação, seria impossível dissociá-lo do prazer/lazer que é proporcionado por toda viagem de cunho cultural. Embora, esse prazer/lazer, também fosse associado a tabernas, festas e mulheres, visto a condição uma de que somente homens participavam do mesmo. De acordo com Trigo (2013, p. 79), dizia-se popularmente que a Alemanha acabava com a sobriedade e a Itália com a castidade dos jovens aristocratas.

Porém, esse prazer/lazer também pode ser associado de uma forma mais abrangente ao longo do decorrer histórico do turismo, à necessidade de movimento, que pode vir explicitada culturalmente por diferentes atividades lúdicas, de lazer,

---

<sup>11</sup> TOWNER, J. **The Grand Tour, a key phase in the history of tourism**. Annals of Tourism Research 12:297-33, 1985.

diversão e recreação (SANTOS FILHO, 2005, p. 53). Tais atividades podem ser vistas como instrumentalização dos estágios de desenvolvimento das relações sociais, necessitando de uma constante reorganização e aperfeiçoamento à medida em que as sociedades se modificam.

### 2.1.3 O Prazer, o Lazer e a Criatividade a Serviço das Viagens e do Aperfeiçoamento do Turismo

Na história de qualquer sociedade humana, desenvolvem-se atividades rituais, religiosas de base lúdica que são expressas por meio do lazer, e, posteriormente, do turismo (SANTOS FILHO, 2005, p. 57).

Intrinsecamente ligado ao trabalho, o lazer ou não-trabalho aparece com a organização humana na obtenção de sua subsistência, atividades movimentadas pela relação dialética entre o lúdico, o lazer e o trabalho (SANTOS FILHO, 2005, p. 71).

Assim há que se buscar as relações de ludicidade nas atividades rituais praticados pela civilização Maia/Quiche<sup>12</sup>, sobre a qual Santos Filho (2005, p. 72), aponta para a prática do lazer/cerimonial e do esporte. E ainda explicita que

[...] a sociedade Maia cultua, de forma intensa, a integração do homem à natureza no sentido da vida e da morte, desenvolvendo uma harmonia com os animais, no divertimento lúdico, ritual e na prática do deslocamento (viagens).

Relacionando a informação da cultura Maia com a análise de viagens no quadro 2 (p. 28) exposto anteriormente, de que os aspectos do turismo e das viagens estão presentes em muitas manifestações associativas, entende-se que estão diretamente ligadas ao surgimento do homem. Segundo Barbosa (2002, p. 58), as viagens, ao serem chamadas de turismo, adquirem uma característica, mágica, que seduz o viajante, o que o autor classifica como um neologismo, uma vez que o homem sempre viajou, seja por necessidade ou por prazer.

---

<sup>12</sup> O autor cita os apontamentos constantes no livro do povo Maia/Quiché chamado “Popol Vuh” escrito entre 1545 e 1555 (autor desconhecido), encontrado na região da atual Guatemala pelo Frei Dominicano Francisco Ximenez em 1701 (SANTOS FILHOS, 2005, p. 71).

Dentro de uma visão capitalista, alguns fatores contribuíram para o desenvolvimento do turismo, enquanto atividade, no século XIX. Entre eles a valorização dos momentos de lazer da população de classe média que em muito se deu pela valorização dos momentos de descanso do trabalhador na “explosão” da Revolução Industrial (BARRETTO, 1995, p. 53). As férias, a remuneração mais adequada e a valorização de seus momentos de lazer, trouxeram aos sujeitos novos hábitos e, de acordo com Santos Filho (2005, p. 27), as atividades provenientes do não-trabalho vão aparecer com as diversas e ricas relações culturais.

Segundo Trigo (2013, p. 130), a possibilidade de fazer algo “diferente”, “exótico”, “aventureiro”, em suma uma experiência mais intensa, fora de seu território habitual, antes experiências exclusivas de uma sociedade privilegiada, vão dando forma a um turismo organizado nos moldes como é hoje.

Segurança, salubridade e alfabetização (BARRETTO, 1995, p. 53), foram fatores que também tiveram sua parcela de contribuição para o aperfeiçoamento da atividade turística, sendo o último, relacionado ao fato de que muitas das orientações sobre as viagens eram retiradas dos livros que reportavam propagandas de viagens ou memórias de viagens escritas pelos próprios viajantes. O que propiciava uma procura maior pelo letramento.

Destarte, segundo Peccatiello (2005, p. 2), a vivência e o contato interpessoal foram os pontos primordiais desta aprendizagem, além de enriquecer e ampliar as maneiras de pensar, o que colabora para o desenvolvimento cultural. Witney<sup>13</sup>, (1997) *apud* Rejowski *et all* (2002, p. 57), reporta que Thomas Cook, acreditava que as viagens abriam a mente e aumentavam a sede pelo conhecimento, no processo de quebra de barreiras de classes e nacionalidades.

A viagem é, portanto, uma tentativa de ampliar a consciência que temos do mundo e de nós mesmos, através de deslocamentos que nos permitam conhecer um pouco mais esse mundo e as gentes que o povoam (TRIGO, 2013, p. 156).

Num cenário em que as viagens unem lazer e prazer, e são restritas à classe social mais alta, Thomas Cook surge como um personagem que possui um grande valor contemporâneo no desenvolvimento do turismo num determinado

---

<sup>13</sup> WITNEY, Linne. 1997. **Grand tours and Cook's tours**: a history of leisure travel: 1750 to 1915. New York: Willian Morow, 1997.

momento da história (SANTOS FILHO, 2005, p. 61). Num ímpeto inicial de solicitude, acabou por relacionar a ocasião à necessidade e estabeleceu-se como um pioneiro das viagens de lazer para grandes grupos.

A capacidade de inovação e de aproveitamento da ocasião de Cook, possibilitou o início de muitos aspectos do turismo atual. Ao organizar o primeiro *tour* de viagem em larga escala, conduzindo juntas quase 500 pessoas dos mais diversos tipos, (BARBOSA, 2002, p. 52), Cook efetivamente iniciou as relações entre os organizadores e as empresas de transporte, na época os trens, caracterizando assim os primeiros tipos de agenciamentos turísticos.

Embora sua intenção inicial fosse apenas facilitar e diminuir os custos de uma viagem, ele viu nesta, uma possibilidade real de empreendimento. Foram diversas modalidades de viagens organizadas por ele, até mesmo uma “volta ao mundo”.

Hoje em dia, no mundo dos negócios é quase um axioma a ideia de que só conseguirá sobreviver quem tiver a capacidade de inovar (BARBOSA, 2002, p. 53). Assim, ainda de acordo com o referido autor, o turismo acabou assemelhando-se à produção fordista<sup>14</sup>; pessoas com um mesmo comportamento, visitando os mesmos lugares, consumindo as mesmas coisas. Era o início do que se chama atualmente de turismo de massa.

Com o passar do tempo a busca maior pelo prazer de viajar levou à difusão desse tipo de viagem. As empresas de transporte perceberam que poderiam fazer elas mesmas a oferta das passagens para os grupos, mas Cook, em sociedade com seu filho, continuava a inovar e a criar novos caminhos para garantir seu sucesso. Assim, de acordo com Barbosa (2002, p. 57), cria uma nova modalidade de garantia de pagamento, as *circular notes*, os precursores dos *traveller's checks*, (ou, segundo a classificação de Barretto (1995, p. 52) o *voucher* hoteleiro), criatividade para manutenção de crescimento.

Por meio de grandes ideias e atitudes, se faz a história da humanidade. Durante a realização de expedições, segundo Peccatiello (2005, p. 2), países foram “descobertos” (dominados), e culturas foram difundidas, o que trouxe para o ser humano uma gama imensurável de conhecimentos sobre as mais diversas áreas. A história do Turismo se desenvolve nesse contexto.

---

<sup>14</sup> Henri Ford foi o idealizador da esteira na produção industrial em larga escala.

#### 2.1.4 Considerações sobre o Capítulo

O presente capítulo propiciou um panorama histórico dos caminhos trilhados pelas viagens ao longo do tempo, permitindo a compreensão do entrelaçamento entre o viajar e o aprender.

A evolução da organização das viagens, descritas nos diferentes tempos e espaços, abarcam a influência cultural das sociedades de cada época e permitem que se possa compreender as necessidades dos sujeitos na busca pelo conhecimento. Contudo, sem deixar de fazê-lo com mais conforto e organização possível, o que fez com que surgisse a atividade turística constituída e organizada como um serviço à disposição dos viajantes. Um fenômeno capaz de refletir a organização societária de cada época.

Mas, quem são esses sujeitos? Viajantes ou turistas? Que desenvolvimento se torna possível com essas viagens? Buscar algumas respostas ou instigar novas inquietações é sempre possível à medida em que se mergulha nesse universo. Para tentar responder a parte dessas questões, as relações entre sujeitos e viagens, viagem e cultura e a interação sujeito/objeto, o próximo capítulo será dedicado a esses temas.

## 2.2 SUJEITOS E VIAGENS – FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

Nesse tópico se discorrerá sobre os conceitos de viajantes, viagens e sujeitos; concebendo as diferenças entre o ser viajante e o ser turista, suas aspirações e necessidades. Far-se-á um breve construto sobre a identificação social e a interação com o patrimônio, estabelecendo uma relação sobre o uso das viagens de estudos, enquanto ferramenta da educação para a formação e o desenvolvimento integral do sujeito.

### 2.2.1 Viajante ou Turista – O Mesmo Sujeito com Diferentes Aspirações

Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente (FREIRE, 2015, p. 75).

Sujeito, do latim *subjectus*, o ser, a pessoa inominada; um conceito simplista e léxico para uma palavra determinante de muitos significados se aplicada a campos distintos. Não há como se falar em sujeito sem conceituá-lo dentro de um universo, nesse caso, o turismo, para o qual o sujeito varia entre o viajante e o turista de acordo com a padronização estabelecida pela Organização Mundial do Turismo (OMT) para fins estatísticos, mas que podem ser concebidas mais amplamente quando da aplicação prática do conceito.

A definição de viajante costuma ser muito própria da área correlata em questão, porém, facilmente se confunde com a definição de turista, o que dentro da área incorre em um erro conceitual, pois as intenções e aspirações de cada um (viajante e turista), além de distintas, possuem conotações específicas.

Observe-se como são classificados um e outro:

Viajante – segundo Barbosa (2002, p. 74), é aquele que utiliza os equipamentos turísticos, porém faz seu próprio itinerário, interagindo com os lugares visitados, com a cultura local, e que por si só acaba enfrentando as dificuldades e correndo os riscos pertinentes. Enfim, é um grande desbravador.

Acerca de definir mais profundamente esse sujeito, ainda tem-se outro tipo de classificação, pois “todos os visitantes são viajantes turísticos, mas nem todos os

viajantes são visitantes e, por isso, nem todos eles entram nas estatísticas de turismo: genericamente, estes (os que entram nas estatísticas) são os que não exercem uma atividade remunerada no lugar visitado” (NOGUERO<sup>15</sup>, 2010, *apud* ALLIS, 2014, p. 28).

Em outra visão, a mais poética, porém num mesmo sentido da anterior, Mendes e Bueno (2013, p. 226), destacam as palavras de Cecília Meireles: o viajante vai à busca de prazeres espirituais (beleza, aprendizado, contemplação). Indicativo esse que pode-se degustar no hedonismo literário das palavras da própria autora:

As pessoas [...] podem viajar em trens quebrados, em automóveis sem molas, por estradas de qualquer espécie, passando fome e sede, sob grossas nuvens de poeira e de mosquitos. Essas criaturas estão possuídas de sonho e fanatismo da mais pura qualidade: creio mesmo que levem um anjo da guarda inconfundível, que as suporta nas mais duras provas e as protege de todos os perigos. (MEIRELES, 1999, p. 71)

Assim descrito, o viajante tem a coragem de um desbravador e a sensibilidade dos artistas, que imbuídos do interesse criador necessitam olhar além dos signos, precisam sentir, experimentar, experienciar, e para tal, são capazes de renunciar ao conforto e à segurança para alcançar o ápice dessa vivência. Para Trigo (2013, p. 135), a viagem é uma experiência prazerosa, capaz de vencer os medos e angústias do ser humano para possibilitar um maior conhecimento, uma consciência de si mesmo por parte dos viajantes.

Turista, palavra utilizada em meados de 1814 (embora já houvesse evidências de seu uso por volta de 1792), segundo Barbosa (2002, p. 68), é anterior à palavra turismo, que passa a ser empregada somente em 1841. Discussões à parte, as vertentes atestam a preexistência do sujeito em face ao fenômeno.

Assim, ressalta-se que em diferentes línguas, essa palavra aparece em muitos dicionários, segundo o mesmo autor, no dicionário francês Petit Robert<sup>16</sup>, os ingleses *Webster*<sup>17</sup> e *Cambridge*<sup>18</sup> e no brasileiro Ferreira (s./d., p. 1421), está

<sup>15</sup> NOGUERO, F. T. El concepto del turismo según la OMT (p. 180). in: NECHAR, M. C.; PANOSSO NETO, a. **Epistemología del turismo**: estudios críticos. México: Trillas, 2010, p. 174-201.

<sup>16</sup> Touriste: n inv celui ou celle qui voyage et visite des lieux pour son agrément. Disponível em: <<http://www.lerobert.com/decouvrez-gratuitement-nos-dictionnaires/frances-definicao/en%20touriste>> Acesso em: out. 2015.

<sup>17</sup> Noun 1.tourist - someone who travels for pleasure. Disponível em: <<http://www.webster-dictionary.org/definition/tourist>>. Acesso em: out. 2015.



sempre ligada ao significado de viagem e prazer. Assim, a experiência da viagem, segundo Trigo (2013, p. 133), é importante para a socialização, o aprendizado, a articulação profissional, mas também, para a *satisfação pessoal*<sup>19</sup>.

Dentro das definições técnicas da Organização Mundial do Turismo (OMT) a definição de turista ganha uma denominação inicial de “turista estrangeiro” em meados do século XX, e que, de acordo com Barbosa (2002, p. 71), são os visitantes em deslocamento fora de seu país, permanecendo por mais de 24 horas. Tal definição sofreu modificações e adequações, até divisões entre turista e excursionista (sendo este último definido como um visitante temporário por período menor que 24 horas), ambas instituídas de forma a compor a formatação de um universo estatístico padronizado mundialmente.

Nas palavras de Cecília Meireles a definição de turista ganha novamente a forma poética: “o turista, frequentemente, não é um poeta, nem um historiador, nem um sábio e nem um santo [...] (MEIRELES, 1999, p. 71)”, e a análise que se segue sobre tal afirmação demonstra o que o turista busca em suas viagens:

Observa-se que num primeiro momento a cronista preocupa-se em definir o que o turista não é: as categorias de “poeta” (artistas), “historiador”, “sábio” e “santo”, seriam a dos viajantes dispostos a fazer sacrifícios de toda ordem, renunciando, inclusive, ao seu próprio bem-estar. Todavia, o turista não pertence a nenhuma dessas classes, o que implica no fato de que ele não é um “renunciante”, mas valoriza em primeiro lugar o conforto e a comodidade em uma viagem (MENDES; BUENO, 2013, p. 227).

Desfrutar de conforto e comodidade nas viagens une o lazer ao prazer, e segundo Barbosa (2002, p. 75), enquadra o turista a uma sociedade de consumo semelhante a outras áreas do entretenimento.

Logicamente que, com toda evolução dos setores ligados à segmentação da atividade turística e ainda, de acordo com Allis (2014, p. 6), em que as vinculações entre o turismo e o urbano ensejam possibilidades de diferentes entendimentos sobre a relação dos indivíduos com os espaços contemporâneos, essas designações também sofrem modificações em seus significados e tem seu escopo ampliado a cada inserção de novos olhares na busca de ressignificações para a relação sujeito-espço (ALLIS, 2014, p. 6).

---

<sup>18</sup> Noun A2 someone who visits a place for pleasure and does not live there. Disponível em: <<http://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles-portugues/tourist>>. Acesso em: out. 2015.

<sup>19</sup> Grifo nosso.

Portanto, sejam quais forem as aspirações, tanto o viajante quanto o turista estão em busca de algo, pessoal e intransferível, a experiência. Para Bondía, (2002, p.21), “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Ao referir-se à contemporaneidade, na qual a experiência torna-se mais rara dada a ênfase à informação, o autor nos coloca como sujeitos da experiência (WINKELER, 2013, p. 85).

### 2.2.2. Viagem - o Sujeito e a Experiência ou seria o Sujeito da Experiência?

O saber que não vem da experiência não é realmente saber (VYGOTSKY, 1998, p. 75).

A vivência ou experiência por meio das viagens é aqui relacionada à definição dada ao termo experiência por Ferreira (s./d., p. 599) em duas formas: 1. Ato ou efeito de experimentar (-se); experimento, experimentação. 2. Prática da vida: É homem vivido, cheio de experiência.

Trigo (2013, p. 132) a explica assim:

Em geral experiência é entendida como um fluxo de eventos particulares, conhecidos apenas pelo sujeito que os vivencia, levando em consideração as problemáticas relações com outros eventos, como os acontecimentos do mundo externo ou outros fluxos de eventos similares pertencentes a outras pessoas.

Desta forma, a experiência não pode ser banalizada, pois, advém da consciência do sujeito que a vivenciou, encorpada por sua subjetividade, uma vez que a individualidade a torna única para cada ser. “A experiência permite ao sujeito que é tocado por ela, ao parar, ao sentir, ao refletir, atribuir significados para aquilo que viveu” (WINKELER, 2013, p. 96).

Preparar-se antecipadamente, seja coletando informações ou elaborando os roteiros a serem seguidos é de fundamental importância para o desenvolvimento de uma proposta que utiliza as viagens de estudo, pois instrumentaliza-se este pretendo “sujeito da experiência” e orientam-se as atitudes e o olhar do mesmo ao deparar-se com o espaço que será explorado. Acerca dessa postura corrobora Trigo (2013, p. 157), ao dizer que é preciso coragem, escolha e esforço para percorrer o mundo

com olhos inquiridores e críticos sempre em busca da contemplação e admiração diante do mundo.

Segundo Avena (2006, p. 49), mesmo o cidadão mais comum tem a necessidade de desenvolver uma capacidade interpretativa e analítica que ultrapasse àquelas que um dia foram suficientes para atuar bem na sociedade. Uma capacidade que somente um sujeito da experiência se torna possuidor, pois é capaz de refletir e agir sobre ela e se (re)formar.

Francis Bacon (1561-1626), em seu livro *“De la sabiduria egoísta”*, faz uma comparação entre as viagens marítimas e as viagens por terra. Na primeira, os homens escreviam diários sobre suas viagens e havia somente céu e mar para ver. Já na segunda, onde tanto havia para se ver, essa prática de registro não era comum para a maioria, isso posto porque talvez, “a ocasião fosse mais propícia para vivê-la que para observá-la” (BACON, 2012, p. 33), dando assim ênfase para a experiência da viagem, o sentir, o ser tocado e assim atribuir-lhe um significado.

Entre todas as conceitualizações sobre viagens elencadas por Trigo em seu livro *A Viagem – Caminho e Experiência*, há conceitos considerados negativos, o que não merece aqui um destaque, pois não fazem parte do contexto de análise explorado por este estudo. Porém, a despeito de um ou de outro, o autor coloca que “a experiência da viagem supera os medos primordiais, transcende os perigos e dificuldades e propicia o autoconhecimento, a transformação e o encontro do sentido e significado para o viajante” (TRIGO, 2013, p. 131).

Aplicando esse conceito ao sujeito, o mesmo é assim definido:

O sujeito da experiência é um sujeito alcançado, que se põe à prova e não necessariamente permanece ereto, não necessariamente alcança aquilo que quer, mas se coloca de maneira receptiva perante os acontecimentos, é interpelado é submetido. (WINKELER, 2012, p. 75).

Ao se deixar submeter, recebe e (trans)forma, ao mesmo tempo em que se (trans)forma, se torna sujeito de sua própria experiência. Então, o sujeito da experiência adquire um maior conhecimento, uma força, que se configura produtivamente em forma de saber, em forma de práxis (WINKELER, 2012, p. 71).

Para Trigo (2013, p. 135), a viagem é uma experiência prazerosa, capaz de vencer os medos e angústias do ser humano para possibilitar um maior conhecimento, uma consciência de si mesmo por parte dos viajantes. Assim, ao se

utilizá-las como instrumentos pedagógicos, propicia-se aos sujeitos a ampliação do aprendizado sobre o mundo e sobre si mesmo.

Portanto, faz-se mister que a viagem se estruture como experiência oriunda da riqueza pessoal do viajante, que, por sua vez, busca momentos e lugares significativos para sua história de vida (TRIGO, 2013, p. 145), que possa expressar uma identificação social com os espaços.

### 2.2.3 A Identificação Social e o Patrimônio – um processo de formação dos sujeitos

O espaço do sujeito, resultante do espaço de vida e do espaço vivido é reconhecido pela premissa de identificação social, que pode conformar uma busca racional constante pelo espaço vivido, pois é imaginado pela coletividade (VALDUGA, 2011, p. 51).

A escolha da citação para apresentação do tópico, foi proposta como questão disparadora para uma breve, porém, necessária, discussão sobre o termo identidade/identificação e algumas das relações que se formam a partir das ligações entre sujeitos e espaços. Entre eles o da patrimonialização, que segundo Di Méo (2014, p. 5), ao ser aplicado sobre um objeto ou uma realidade, traz implícito um acordo social de valores, muitas vezes territorializado e institucionalizado.

Dentro do contexto exposto por Valduga sobre espaço, o qual se referencia nos estudos de Haesbaert<sup>20</sup>, extrai-se o trecho que diz respeito à vertente cultural ou simbólico-cultural, apresentada pelo autor para delimitar a noção de como o território<sup>21</sup> é visto, a qual “prioriza apenas sua dimensão simbólica e subjetiva, como produto da apropriação/valorização simbólica de um grupo em relação ao seu espaço vivido” (HAESBAERT, 2004, p. 40).

Essa noção de território cultural está diretamente ligada à subjetividade que permeia a formação de identidade social do sujeito, isto é, toda identidade territorial

<sup>20</sup> HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004 (p.40). Obra na qual o autor apresenta três vertentes para a delimitação do território: a política, a cultural e a econômica. Para esse estudo será utilizado apenas o contexto cultural, porém indica-se o aprofundamento nas demais para uma compreensão global do processo de territorialização.

<sup>21</sup> Sobre esse aspecto destaca-se ainda o pensamento de Claval (1999, p. 11), sobre a dimensão territorial contribuir para fortalecer o sentimento de pertencimento, numa concepção de que “as relações que os grupos mantêm com o seu meio não são somente materiais, são também de ordem simbólica, o que os torna reflexivos. Os homens concebem seu ambiente como se houvesse um espelho que, refletindo suas imagens, os ajuda a tomar consciência daquilo que eles partilham”.

é uma identidade social definida fundamentalmente através do território, “dentro de uma relação de apropriação que se dá tanto no campo das ideias quanto no campo da realidade concreta” (HAESBAERT, 1999, p. 172). O autor complementa, afirmando que, de uma forma muito genérica, pode-se afirmar que não há território sem algum tipo de identificação e valorização simbólica (positiva e negativa) do espaço pelos seus habitantes (HAESBAERT, 1999, p. 172).

Essa concepção territorial e identitária parte do pressuposto da apropriação simbólica e material do espaço pelos sujeitos que habitam. Massey (2008, p. 30), explica o espaço a partir de uma primeira proposição de que o mesmo também é um produto das inter-relações, portanto, este não existe antes das identidade/entidades e suas relações. Di Méo (2014, p. 9), ao referenciar a patrimonialização, busca nessa relação a forte dimensão identitária que o efeito territorial lhe fornece.

Segundo Tuan (2013, p. 49), o homem organiza o espaço a fim de conformá-lo às suas necessidades biológicas e relações sociais. Para o autor, o corpo que está no espaço ou o ocupa é “corpo vivo”, e o espaço é um espaço constructo do ser humano. Assim como instrui Claval (1999, p. 23), ao conceber que as variadas estruturas de vida coletiva se traduzem em formas de territorialidade e vão da apropriação completa a um simples enraizamento simbólico. Isso conduz a uma multiplicidade de relações subjetivas acerca da construção de sua identificação a partir da concepção de territorialidade.

Desta feita, o autor afirma ainda que “a transformação contemporânea dos sentimentos de identidade tem repercussões sobre a territorialidade: ela leva a uma reafirmação apoiada nas formas simbólicas de identificação” (CLAVAl, 1999, p. 20). As identidades, assim como a cultura de cada sociedade se estruturam a partir do território, que é o depositário da produção humana e que vem da experiência dos sujeitos, que por si só possuem concepções diversas nos diferentes tempos e espaços.

Hall (2002, p. 10), faz uma abordagem apresentando três concepções simplificadas de identidade de acordo com os sujeitos:

- o sujeito iluminista - concepção bem individualista, com um núcleo interior centrada no eu;
- o sujeito sociológico - com reflexos da complexidade do mundo moderno, com um núcleo formado na relação com outras pessoas que mediavam seus

valores, sentidos, símbolos – sua cultura, cuja identidade é formada na interação entre o eu e a sociedade;

- o sujeito pós-moderno - cuja identidade é formada e transformada continuamente, definida historicamente.

Sendo esse último, representado por uma identidade já não estável, mas fragmentada em várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas, numa espécie do que o autor denomina de “celebração móvel”, resultado de um processo de mudança da sociedade atual, desencadeado pela constante multiplicação do sistema de significação e representação cultural com o qual o sujeito é confrontado em diferentes momentos, (HALL, 2002, p.12-13).

Essa multiplicidade de identidades do sujeito pós-moderno reflete, de acordo com Lipovetsky (2004, p. 95), como “um meio de construir-se e dizer o que se é, maneira de afirmar-se e fazer-se reconhecer”. Construir-se por meio de uma identidade cultural de forma aberta e reflexiva, podendo ser retomada infinitamente. O que pode ser complementado com o pensamento de Morin que reflete o caminhar humano: “quando observamos e descobrimos novos arquipélagos de certezas, devemos saber que navegamos em um oceano de incertezas” (MORIN, 2010, p.59).

A postura do sujeito pós-moderno composto por múltiplas identidades, caracterizada por esses estudiosos, representa nova inquietação: que possibilidades podem ser oferecidas e esse sujeito tão plural? Num processo de identificação cultural aberto e suscetível, que fatores fariam a diferença para esse sujeito?

Talvez, não sejam possíveis as respostas para tais inquietações, mas na certeza de que as articulações dos caminhos para que se estabeleçam de alguma forma uma ou mais ligações e assim a criação de aproximações identitárias que colaborem para o processo, traz-se reflexões sobre a terminologia da palavra identidade.

Dentro dos estudos de Brubaker destaca-se o de 2001, cuja proposta é de explicitar melhor o emprego do termo identidade e não de excluí-lo. Assim, são apresentados três grupos terminológicos de palavras aplicados nas ciências sociais como substitutos ao termo identidade (VALDUGA, 2011, p. 54), os quais, exprimem ideias mais explícitas e menos abrangentes, ou seja, seriam as partes específicas de um todo.

Apresentam-se a seguir os agrupamentos apontados por Brubaker (2001):

- Identificação e categorização<sup>22</sup> (livre tradução);
- Auto-compreensão e localização social;
- Comunalidade, conexidade e grupalidade;

Considerando-se a dialética de cada grupo e suas aplicações efetivas para esse estudo, destaca-se a concepção processual, configurada num sujeito que é parte integrante desse processo de inter-relações e por si só composto e exposto a uma variedade instável de “identidades”. Estabelece-se assim, em seu desenvolvimento, uma aproximação por identificação, palavra, que dentro das designações propostas pelo referido autor seria mais adequada do que identidade, pois,

[...] a “identificação” remete o olhar a processos complexos (e frequentemente ambivalentes), enquanto que a palavra “identidade”, que designa um estado em vez de um processo supõe uma correspondência muito simples entre o individual e o social<sup>23</sup> (BRUBAKER, 2001, p. 77 – Livre tradução).

Postulado esse, que representa com maior fidelidade as mudanças, ou os movimentos constantes da sociedade atual e que também ganha sustentação (HALL, 2002, p. 39). Em vez de falar de identidade, como uma coisa acabada, deveríamos falar de *identificação*<sup>24</sup> e vê-la como um processo em andamento. Embora a palavra identidade continue a fazer parte da referência desse estudo, ela estará representando identificação, portanto, o processo e não o estado.

É esse processo de identificação que incita a maioria dos deslocamentos. Conhecer e experimentar as diferenças culturais são possibilidades que se apresentam quando o sujeito se desloca rumo ao desconhecido e de acordo com Miranda (2001, p. 10), tornando-se alguém que se permite experimentar, ou seja, um sujeito da experiência.

Um sujeito que se defronta com a possibilidade de autodefinir-se diante das múltiplas identidades que se materializam com a análise do patrimônio, da cultura,

---

<sup>22</sup> Cf. Identification et catégorisation.

<sup>23</sup> Cf. l'«identification» appelle l'attention sur des processus complexes (et souvent ambivalents), alors que le mot «identité», qui désigne un état plutôt qu'un processus, suppose une correspondance trop simple entre l'individuel et le social.

<sup>24</sup> Grifo do autor.

das paisagens, das relações sociais dos diferentes povos em diferentes tempos e espaços (MIRANDA, 2001, p.10), e que lhe permitem desenvolver-se culturalmente.

A palavra patrimônio tem sua origem do latim *patrimonium*, relacionada à herança familiar oriunda do *pater* (pai), ou *pater familias*, (pai de família). Onde a palavra *patrimonium*, compreendia “tudo o que está sob o domínio do senhor e que podia ser legado por testamento, bens móveis e imóveis e a própria família, esposa e filhos” (CARLAN; FUNARI, 2010, p. 16), portanto, patrimônio indicava a posse de tudo e todos.

Em sua evolução histórica e com as mudanças e reorganizações sociais ocorridas na idade média, a concepção da palavra patrimônio segundo Dias (2006, p. 69), foi associada a algo que se respeita, sagrado; já durante o renascimento, “obteve dimensões valorativas ampliadas histórica, cultural e artisticamente”, demonstrando sua influência no imaginário simbólico dos sujeitos.

Após a revolução francesa, essa valoração recebeu termos políticos e passou a representar simbolicamente a comunidade identificada como nação (DIAS, 2006, p. 70). Durante a revolução industrial, ressalta o autor, a ampliação desse valor para tudo que antecede e engloba o testemunho de uma cultura (DIAS, 2006, p. 71), adquire assim, além dos valores histórico e artístico, também o científico. Durante o século XX, esse escopo foi ainda mais ampliado e o patrimônio adquiriu dimensões cultural, social, econômica, educativa e política. Afirma ainda o autor, que os conceitos incorporados à concepção de patrimônio se relacionam com o território e com a identidade cultural de uma população (DIAS, 2006, p. 73).

Desta feita, o patrimônio de uma sociedade se apresenta sob a forma de bens que estão diretamente ligados à identidade de um povo. Sejam eles materiais ou imateriais, são repletos de significados e sugerem uma atmosfera de identificação. Ampliando essa perspectiva, Di Méo, (2014, p. 21) conclui que “os patrimônios, como a sua diversidade, correspondem a construções sociais complexas e voluntaristas, realizadas em contextos de tempo e territórios muito específicos”.

A definição do que é um patrimônio cultural abarca a definição de patrimônio histórico e, segundo Silva e Silva (2006, p. 324), se originou no documento elaborado pela Convenção sobre Proteção do Patrimônio Mundial Cultural e Natural, realizada em 1972<sup>25</sup> e promovida pela Organização das Nações Unidas para a

---

<sup>25</sup> Para um maior aprofundamento no conteúdo do documento sugere-se a consulta na íntegra, a qual se encontra disponível em: <<http://whc.unesco.org/archive/convention-pt.pdf>> e em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao1972%20-%20br.pdf>> ou à cartilha: Patrimônio



Educação, Ciência e Cultura – UNESCO e são obras que têm valor universal do ponto de vista da História da Arte e das Ciências.

Um conceito amplo de patrimônio cultural é apresentado por Bolle (2003, p. 51) no qual:

[...] estão presentes as esferas da natureza, o meio ambiente natural onde o homem habita e transforma para sobreviver e realizar suas necessidades materiais e simbólicas, o conhecimento, as habilidades, o saber fazer humano, necessário para a construção da existência em toda sua plenitude, e os chamados bens culturais propriamente ditos, que são os produtos resultantes da ação do homem na natureza.

Di Méo (2014, p. 8), destaca aqui a concepção de patrimônio anexando a essa identificação objetos pertencentes também à ordem da natureza<sup>26</sup>, avanço devido principalmente às temáticas do desenvolvimento sustentável, da proteção e da conservação do meio ambiente. Sentido que estabelece novas realidades territoriais.

Em meio a quaisquer que sejam essas realidades, o desenvolvimento dos sentidos, valores, olhares sobre o patrimônio à sua volta, funciona como um processo de identificação cultural que, de acordo com Konder (2002, p. 214), estabelece relações com a sua própria cultura, na tentativa de apreender a realidade por todos os meios, tanto pela sensibilidade como também pela razão, e, colabora para o desenvolvimento de sujeitos socialmente comprometidos.

Mas, a valorização dessa cultura, representada pelo patrimônio necessita, segundo Koscic (1976, p. 134), que “o homem deva ter desenvolvido o sentido correspondente a fim de que os objetos, os acontecimentos e os valores tenham um sentido para ele”; acrescente-se aí também a representação dos elementos da natureza, o espaço (território). A falta do desenvolvimento desse sentido, muitas vezes, acaba por colaborar para a não valorização do patrimônio, o que desperta uma visão de que tudo necessariamente precisa ser substituído ou modificado ao extremo, a ponto de perder suas características culturais. Ou ainda, daquele sujeito que por não se identificar com determinado legado o destrói.

---

Mundial disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Cartilha\\_do\\_patrimonio\\_mundial.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Cartilha_do_patrimonio_mundial.pdf)> Acesso em: dez. 2014.

<sup>26</sup> Cf. O autor complementa que “mesmo quando é preciso reconhecer que eles resultam, não seria senão em sua designação e sua delimitação, de um processo de qualificação social (em sentido muito genérico e amplo do termo) assimilável, geralmente, a uma fabricação, a uma produção” (DI MÉO, 2014, p. 8).

Nesse sentido, corroboram Murta e Goodey (2005, p. 17), quando assinalam que os padrões de comportamento destrutivos precisam ser revertidos em padrões de comportamento preservacionistas promovendo ações que despertem nas pessoas a afeição pelo ambiente, levando o sentido de preservação para o coração e a mente. Ou seja, um processo profundo de identificação.

É nesse ponto que se apresenta como fundamental o trabalho pedagógico de desenvolvimento do sentido ao qual se referiu Kosic (1976, p. 134), utilizando-se ações de interpretação do patrimônio cada vez mais cedo na vida dos sujeitos, ao que Morin (2010, p. 106) classifica como um “olhar extra disciplinar” que permite o emprego de um olhar, talvez ainda ingênuo sobre as coisas, mas que revela uma nova forma de percepção, que pode possibilitar novas descobertas.

Assim, as ações de interpretação do patrimônio, tão comuns ao turismo, são também pedagógicas, momento em que as duas áreas se fundem em torno de um objetivo maior, tanto para o sujeito quanto para o espaço. O sujeito, enquanto visitante, ocupa o espaço e se comunica com ele por meio da interpretação que realiza, pessoal e intransferível; e o espaço por sua vez, impregna o sujeito pois, são elementos mutuamente essenciais, complementares, interdependentes (MORAES, 2010, p. 33).

De acordo com Siqueira (2009), o objetivo básico da preservação não é parar o tempo e sim intervir com sensibilidade nas forças de mudança. É entender o presente como um produto do passado e um modificador do futuro (LAWRENCE<sup>27</sup>, 1989, *apud*, SIQUEIRA, 2009, p. 139). O gerenciamento dos bens do patrimônio cultural, assim como do ambiental, não pode/deve ser excluído nesse plano, pois a sua preservação garante que a atividade turística e o desenvolvimento local se fundam de forma colaborativa e se estendam para os sujeitos que deles se apropriam.

A exploração dos espaços precisa ser repensada, em ambos os lados, e os sujeitos necessitam conceber uma postura de corresponsabilidade pela preservação e adequação das ações realizadas, atentando para o que trazem os estudos sobre a complexidade e a transdisciplinaridade e, segundo Moraes e Batalloso Navas (2010, p. 16), que a atenção não esteja apenas dirigida às transformações dos objetos do conhecimento. Mas, principalmente, segundo os autores

---

<sup>27</sup> LAWRENCE, JOHN W. **All About Old Buildings**. Washington, The Preservation. Press, 1989, p.29.

[...] cuidemos da autotranscendência transformadora dos fenômenos individuais e sociais. [...] também estejamos preocupados e atentos às transformações interiores dos seres aprendentes, a partir de experiências vividas, algo ainda pouco explorado pela educação (MORAES; BATALLOSO NAVAS, 2010, p.16).

O planejamento adequado e a gestão de um espaço para que o mesmo possibilite a identificação da comunidade local com sua própria história e ao mesmo tempo torne-se um atrativo valorizado e respeitado tanto por eles quanto pelos que o visitam é o desafio para todos os envolvidos no processo. Essa seria a qualificação tanto do processo quanto dos indivíduos, sejam eles da comunidade ou visitantes e, que possibilitaria a vivência e o crescimento para todos os sujeitos dessa experiência.

#### 2.2.4 Viagens de Estudos e Turismo

As férias já não contrastam tão profundamente com a educação e a instrução como no passado. De modo muito variado, boa parte do turismo está se interconectando mais intimamente com a instrução. (URRY, 2001, p. 205)

Tido como um dos termos mais relacionados ao Turismo Pedagógico, a palavra “viagem” indica o ato de deslocar-se do seu lugar de origem. No entanto, a expressão, quando aplicada em sua forma completa “Viagem de Estudos” é concebida e utilizada de forma diferenciada em escolas, universidades ou cursos atuantes nos mais diversos segmentos, sejam esses de capacitação, formação ou especialização.

No Ensino Fundamental e até no Ensino Médio, as viagens de estudos não estão relacionadas ao campo do turismo especificamente, embora, estejam implicitamente ligados. A expressão se aplica sob aspectos de estudos exploratórios da própria localidade onde se mora e costumam estar ligados aos conteúdos abordados na educação básica. Segundo Fonseca Filho (2007, p. 35), o conteúdo explorado necessita levar em conta a realidade do aluno e, assim, atender suas demandas formativas, possibilitando a compreensão desses de forma

multidisciplinar envolvendo o sujeito na realidade vivenciada. Ou seja, uma prática atribuída à pedagogia de Freinet na qual expõe a teoria baseada no *tâtonnement expérimental* (tateio experimental) e que sintetiza, para ele, a essência da aprendizagem. Freinet (2004, p.13), afirma que “a educação não é uma fórmula de escola, mas sim uma obra de vida”. E, ainda ressalta que no número cada vez maior de atividades que são oferecidas aos alunos, o educador de escolher primeiro as que iluminam sua vida, as que dão sede de desenvolvimento e de conhecimentos, as que fazem brilhar o sol (FREINET, 2004, p. 28).

Em outros momentos, o termo é aplicado para o caso daqueles que viajam para prestar estudos com prazos maiores em outro município ou estado e até mesmo em outros países, o que se classificaria mais como Turismo de Estudos e Intercâmbio, que é conceituado segundo o MTur como aquele que “constitui-se da movimentação turística gerada por atividades e programas de aprendizagem e vivências para fins de qualificação, ampliação de conhecimento e de desenvolvimento pessoal e profissional” (BRASIL, 2006, p. 19). O qual é organizado por um programa educacional realizado por Instituições de Ensino Superior, escolas de ensino médio, escola de idiomas, escolas livres e ONGs focadas em trabalhos voluntários ou estágios profissionais (BRASIL, 2010c, p. 17). O foco estabelecido, em sua maioria, é claramente o intercâmbio de ações de qualificação pessoal e profissional fora do país.

Tais definições, representam a proximidade entre os termos, porém, em sua especificidade pode-se diferenciá-los. Nesse caso, para diferenciar o Turismo Pedagógico, aponta-se além do curto tempo de duração das incursões, também a estratégia metodológica de desenvolvimento curricular que permitiria a ligação com seu conceito em essência, que exige a aplicação de intervenções pedagógicas direcionadas aos propósitos previamente planejados para o seu desenvolvimento e ainda ao fato de aplicar-se mais comumente à educação básica.

Isso leva a uma reflexão sobre o ser: quem é o sujeito dessas ações, quais suas intenções e o que o move em relação ao deslocamento?

Avena (2006), menciona que:

Uma sociedade competente, eficaz e eficiente somente se edifica mediante a formação de seus cidadãos de forma a instrumentalizá-los para a compreensão de si como sujeitos inseridos no sistema sócio-cultural que os formou, que formatou o seu imaginário, as suas representações mentais da sociedade e de si mesmos (AVENA, 2006, p. 49).

Sendo assim, esse ser, na qualidade de sujeito dessa experiência que é viver em sociedade torna-se o principal ator de um mundo cada vez mais plural e complexo. Aquele que influencia mudanças e é modificado por elas. Um sujeito que, segundo Suanno (2010, p. 209), por meio de operadores cognitivos, busque religar os saberes oriundos do pensamento linear e desenvolver um pensamento ecossistêmico.

Tal instrumentalização, citada por Avena (2006, p. 49), poderia estar dentro das concepções de que as viagens de estudos, na perspectiva do Turismo Pedagógico, proporcionem ao sujeito a aquisição de características daquele que é o resultado da interação entre o sujeito ativo e a realidade vivenciada. A epígrafe inicial desse tópico, evidencia esse mesmo pensamento, da (trans)formação por meio da interação entre os sujeitos e destes com a sociedade/meio, com o uso de procedimentos de mediação pedagógica, ou seja, a atividade do Turismo Pedagógico em sua essência.

Concepção esta, explicitada na conclusão de Cavalcanti (2005, p.198-199) para quem

[...] o aluno é o sujeito ativo de seu processo de formação e de desenvolvimento intelectual, afetivo e social; o professor tem o papel de mediador do processo de formação do aluno; a mediação própria do trabalho do professor é a de favorecer/propiciar a inter-relação (encontro/confronto) entre sujeito (aluno) e o objeto de seu conhecimento (conteúdo escolar); nessa mediação, o saber do aluno é uma dimensão importante do seu processo de conhecimento (processo de ensino-aprendizagem).

Processo este que, ao considerar o Turismo Pedagógico se traduz em novos ambientes de aprendizagem, que privilegiam a circulação de informações, uma vez que há trocas de experiências e de perspectivas entre os pares, possibilita a construção do conhecimento com o desenvolvimento da compreensão de diferentes culturas e, privilegia o alcance da sabedoria objetivada pela evolução da consciência dos sujeitos (MORAES, 1997, p.219).

Desta forma, cabe mais uma inquietação: Poderia então ser esse sujeito classificado além de sujeito da experiência também como sujeito turístico? Na tentativa de elucidar essa questão, far-se-á um breve constructo desse perfil, o sujeito turístico.

### 2.2.5 Sujeito Turístico: Resultado da Mediação Histórico-Cultural?

Quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado (FREIRE; MACEDO, 2011, p. 25).

Do que antes fora o culminar de uma formação ou o aproveitamento de um tempo livre para complementar parte da instrução recebida, o turismo contemporâneo está voltando seus olhos para a ação de mediar a formação. É por meio dele como ferramenta ou como parte integrante de um currículo que se possibilita a abertura das fronteiras, na transdisciplinaridade que se apresenta ao unir ao currículo formal às experiências fora dos muros das escolas.

O *pequeno turista* ou *viajante aprendiz*, seja qual for a sua classificação, dispõe atualmente de meios múltiplos para conhecer, descobrir, aprender. O envolvimento dos alunos com o contexto no qual estão inseridos permite-lhes conhecer seu espaço e os valores de sua comunidade (RIBAS, 2002, p. 18), integrando-se assim cada vez mais ao contexto sociocultural e por ele sendo integrado.

Quem é esse sujeito? A resposta para esse questionamento talvez seja também múltipla, não só pela pluralidade na qual se apresentam os segmentos escolares, mas também pelo grau de interesse que suscita cada um dos indivíduos que, partícipes de contextos sociais tão distintos, internalizam desejos e necessidades também díspares. Nesse sentido, Valduga (2012, p. 733), concorda que o sujeito é aquele que de forma egocêntrica satisfaz suas necessidades e interesses, exclui o outro para ocupar um espaço, compartilhando a ideia de sujeito de Morin (2010), para quem essa ação de ocupação é definida como “cômputo”, isto é, o ato pelo qual o sujeito se constitui posicionando-se no centro de seu mundo para lidar com ele, realizar nele atos de preservação, proteção, defesa (MORIN, 2010, p. 120).

Assim, para Valduga (2012, p. 733) o espaço existe a partir dos sujeitos. E, é ocupado por esse sujeito tanto de forma objetiva quanto subjetiva, pois ao mesmo tempo em que ocupa o constitui e se constitui enquanto sujeito.

E que espaço é esse então? Tuan (2013, p. 167), ressalta que o espaço se transforma em lugar à medida em que adquire definição e significado. Para o autor,

o sentido de lugar é tão subjetivo que muitas vezes não é aceito, pois o primeiro “lugar” de uma criança são seus pais, sinônimos de proteção e estabilidade, resultado de uma experiência íntima (TUAN, 2013, p. 169). Assim, pode-se compreender como lugar todo o espaço no qual seja possível imprimir algum tipo de experiência carregada de significados que só é possível a partir da interação subjetiva com o sujeito e que poderia ser classificado também como um espaço de aprendizagem. De acordo com Avena (2008, p. 428 *apud* Fróes Burnham<sup>28</sup>, 1999) os espaços são todos *loci sociais*, onde se instituem relações intersubjetivas de construção de interações, assim a viagem pode ser considerada também como um *locus social* onde ocorrem interações, um verdadeiro espaço de aprendizagem no qual acontece a real construção do conhecimento, por meio do qual, diversas informações com valor agregado são disponibilizadas aos sujeitos.

Baseando-se nessas observações, para ter-se o sujeito turístico se faz necessário que o mesmo esteja integrado ao espaço/tempo turístico. Esse espaço configura o conjunto espaço/tempo da experiência vivida pelo sujeito, uma experiência distinta de seu cotidiano e que se configura nessa interação tríplice: espaço/tempo/sujeito, possibilitada pelo deslocamento, o que impõe complexidades ao esforço de uma argumentação sistemática dessa realidade (MOESCH, 2002, p. 13).

Ao referir-se ao complicado processo de identificação possibilitado pelo Turismo, Moesch (2002, p. 13), observa que importantes séries de inter-relações humanas derivam da troca entre visitantes e visitados, e acontecem no espaço/tempo em que ocorre o turismo.

A escola, a partir da utilização do turismo pedagógico e configurada *a priori* pelo caráter multidisciplinar da ação educativa, tem um papel primordial na escolha desses espaços e na transformação desse sujeito. Pois, estando moldada em segmentos variados e distintos, atribui significação ao conjunto espaço/sujeito, ou porque não dizer, identificação, que colabora para o desenvolvimento global das estruturas do conhecimento.

Em sua caminhada como *pequeno turista* ou *viajante aprendiz*, os alunos confrontam-se com uma gama ampliada de espaços que podem lhes trazer

---

<sup>28</sup> FRÓES BURNHAM, Teresinha. **Teresinha Fróes Burnham**: depoimento (04/08/1999). Entrevistadora: Clélia Neri Cortes. Salvador: REDPECT – UFBA, 1999. 2 cassetes sonoros (120min). Discussão sobre Espaços de Aprendizagem, ocorrida na Rede Cooperativa de Pesquisas e Intervenção sobre Currículo e Trabalho – REDPECTFACED-UFBA.

experiências variadas. Segundo Pivatto e Bahl (2011, p. 199), o acesso a esses conhecimentos provoca também reflexões e, embora alguns, como os espaços que comportam o patrimônio histórico-cultural sejam os de maior utilização, outros tantos podem e devem ser permitidos a fim de que se amplie o escopo de experiências entre o sujeito e os espaços de aprendizagem.

O que se faz necessário é o aproveitamento dessas experiências, para a formação do olhar, da postura investigativa, do despertar da curiosidade, afinal a experiência é constituída de sentimento e pensamento (TUAN, 2013, p. 19). Para isso, é imprescindível que o uso da atividade mediada, dentro do que propõe a teoria Vygotskyana sobre mediação<sup>29</sup>, para que esta seja o construto que ajude a formar esse novo sujeito, que ocupa e que aproveita o espaço explorado e o respeita, preserva e leva dele apenas as experiências e o conhecimento que construiu a partir delas.

#### 2.2.6 Considerações do Capítulo

No capítulo se relacionou aspectos da atividade turística com vistas às ações educativas, as quais, nesse trabalho são indissociáveis. Quando se confronta conceitos de áreas afins, se estabelece uma interface que enriquece ambas, instrumentaliza-se uma a outra e vice-versa.

Apontou a classificação dos sujeitos de acordo com a experiência vivenciada, e possibilitada pela multiplicidade de identidades dentro de uma premissa pós-moderna de identificação social que se mostra não estável e aberta.

Estabeleceu que o desenvolvimento histórico-cultural advindo da exploração do patrimônio por meio das viagens, formatam um processo de interação entre o turismo e a pedagogia. Interação essa, que se utiliza do conceito de mediação entre os sujeitos partícipes desse processo.

Assim, as viagens de estudos, definidas por turismo pedagógico, apresentam-se como ferramentas para estruturar os sujeitos que delas se

---

<sup>29</sup> Em seus estudos sobre desenvolvimento intelectual, Vygotsky atribuía um papel primordial às relações sociais, fomentadas pela interação entre os indivíduos, processo esse, que traz como conceito-chave a mediação. A corrente pedagógica desse pensamento é chamada de socioconstrutivismo ou sociointeracionismo, e será abordada mais adiante nesse estudo (tópico 2.3.3), assim como o conceito de mediação (tópico 2.3.4)



apropriam, estabelecendo uma relação espaço/tempo/sujeito, que se alimentam e retroalimentam, formando uma rede que possibilita o desenvolvimento de ambos.

As relações de ensino-aprendizagem que se estabelecem a partir desse estudo, necessitam de um aprofundamento frente às correntes pedagógicas que fundamentam essa prática, as quais serão tratadas na sequência, por meio dos processos de ensino-aprendizagem.

## 2.3 O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO DOS SUJEITOS

O processo ensino-aprendizagem, constantemente passa por mudanças de paradigmas, embora tais concepções apresentem-se em formatos diferenciados. O modelo de educação, mesmo com as muitas dificuldades, se reestrutura ao longo de sua história, à medida que os sujeitos se modificam. A sociedade pós-moderna exige mudanças tanto nas concepções, como também na postura dos indivíduos que são responsáveis pela educação, para que o processo ensino-aprendizagem estabeleça novas conexões e assim se atualize e atinja esse novo sujeito a ser formado.

### 2.3.1 Paradigmas Educativos e a Formação Cidadã

Articular saber, conhecimento, vivência, escola comunidade, meio ambiente, etc., tornou-se, nos últimos anos, o objeto da interdisciplinaridade que se traduz, na prática, por um trabalho coletivo e solidário (GADOTTI, 2000, p. 223).

O sujeito-aprendiz, atualmente, vive em uma sociedade frenética, de respostas rápidas e de múltiplas informações disponíveis para o seu acesso a qualquer hora e qualquer lugar. A sociedade pós-moderna, que segundo Charles (2004, p. 19), utilizando a lógica da moda<sup>30</sup>, impõe a normatividade não mais pela disciplina, mas pela escolha, ampliando-se a esfera da autonomia subjetiva.

Ainda segundo o autor, a pós-modernidade se inicia por volta de 1950, com o aumento da produção industrial (CHARLES, 2004, p. 24), pois não se seguem mais modelos e sim condutas escolhidas e assumidas. A partir dos anos 80, pouco-a-pouco os elementos que compõem essa sociedade, consumismo, individualismo, dão face a um novo atributo, o *hiper*, agora, agregando o hedonismo individual e também o narcisismo.

---

<sup>30</sup> Sebastien Charles usa a lógica da moda relacionando-a com o que Lipovetsky escreveu (*A era do Vazio* 1983 e o *Império do Efêmero* – 1987) sobre o rompimento social acerca da leitura disciplinar foucauldiana, pois a moda possibilita além de escapar do mundo da tradição, permite a aquisição da autonomia; e sobre o distanciamento das distinções sociais próprias de Bourdieu, pois diz que a moda pode ser pensada fora da luta de classes e da rivalidade hierárquica (p. 16-17).

A busca dos gozos privados suplantou a exigência de ostentação e de reconhecimento social: a época contemporânea vê afirmar-se um luxo de tipo inédito, um luxo emocional, experiencial, psicologizado, substituindo a primazia da teatralidade social pela das sensações íntimas (LIPOVETSKY<sup>31</sup>, *apud*, CHARLES, 2004, p. 26).

Assim, a modernidade adapta-se e se reorganiza ao que se define por Hipermodernidade, cujas características principais são o movimento, a fluidez e a flexibilidade, embora carregada de novos e muitos paradoxos. Entre eles os que caracterizam os indivíduos hipermodernos, que, numa dialética intrigante, de acordo com Charles (2004, p. 27), são mais informados, porém mais desestruturados, mais adultos e mais instáveis, mais abertos e mais influenciáveis, mais críticos e mais superficiais... enfim, a sociedade mudou e o indivíduo mudou.

A questão que se impõe é: Como lidar com esse indivíduo hipermoderno? Com tantas mudanças sociais, as relações com esse sujeito que agora não mais se submete, mas sim precisa ser conquistado pelo desejo. Questiona-se: a escola dentro de sua estrutura organizacional atual, conseguirá atingi-lo?

É patente que as concepções e posturas necessitam ser renovadas. Collom Canellas<sup>32</sup> (1994) *apud* Libâneo (1999, p. 33), propõe que “além do provimento de condições da formação geral [...] é preciso pensar a escola convertendo-se num espaço de síntese, configurando-se como espaço de espaços”, ou seja, espaços à aprendizagem. Aqui o autor refere-se ao aporte da culturalização de uma sociedade da informação e que prevê uma ação docente voltada para as mediações cognitivas e inter-relacionais.

Numa sociedade hipermoderna, que vive o que Lipovetsky (2004, p. 71-72) chamou de preocupação “presentista”, se caracteriza um novo tipo de jovem: preocupado com a insegurança profissional e a desvalorização dos diplomas, tornam-se apreensivos com a escolha da instrução e das carreiras, é a formação com vistas ao futuro.

Assim, a escola precisa proporcionar interações de modo a tornar o aprendiz um sujeito ativo em sua própria formação em consonância com a sociedade

---

<sup>31</sup> Cf. Gilles Lipovetsky, em sua obra: “Luxe éternel, luxe émotionnel”.

<sup>32</sup> COLLOM CANELLAS, Antonio J. La Educación como Comunicación. In: CASTILLEJO, José Luis et alii. **Teoría de la Educación**. Madrid: Taurus Universitaria, 1994.

hipermoderna que já não vive mais o “*carpe diem* e está repleta de uma inquietação acerca do futuro, na qual avançam a independência individual, a subjetivação das orientações, a introspecção” (LIPOVETSKY, 2004, p. 76-77).

A ação pedagógica através da interdisciplinaridade aponta para a construção de uma escola participativa e decisiva na formação do sujeito social. O seu objetivo tornou-se a experimentação da vivência de uma realidade global, que se inserem nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo. (GADOTTI, 2000, p. 223).

Os paradigmas educacionais que têm como proposta a inter ou transdisciplinaridade, apontam para a reformulação de posturas, que vão de encontro a um novo sujeito-aprendiz, o sujeito hipermoderno, que não é tocado pelas posturas tradicionais e compartimentalizadas, exigindo e demonstrando uma nova forma de adquirir conhecimento.

No caso, uma postura transdisciplinar concebida como, segundo Moraes e Batalloso Navas (2010, p. 17), um princípio epistemológico que supera as barreiras disciplinares na tentativa de um conhecer mais global, que vai além das fronteiras estabelecidas levando o sujeito a uma melhor compreensão da realidade.

Longe de querer estabelecer uma verdade absoluta, mas colaborando para que se projete um perfil ideológico do que se espera, faz-se necessário transitar pela proposta desses paradigmas educacionais e assim verificar o que estabelecem como eixo delineador de sua ideologia.

### 2.3.2 Aprendizagem Significativa – a teoria da vida em movimento

O conhecimento é uma árvore que cresce da vida  
(RUBEM ALVES, 2006, p. 49).

No pensamento educacional, a construção do conceito de aprendizagem significativa conta com muitos antecedentes. Partindo das ideias de liberdade de Jean Jacques Rousseau (1712-1778), muitos outros como o filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952), o educador e pesquisador francês Célestin Freinet (1896-1966), e o psicólogo, advogado e linguista bielo-russo Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) compartilham ideias de que o sujeito é o

verdadeiro agente de seu processo de aprendizagem, concebendo-o antes de tudo como um ser social.

Nessa visão, acrescenta-se à lista os estudos dos contemporâneos: o sociólogo francês Edgar Morin (1921), que propõe a religação dos saberes, ou teoria da complexidade, que dentro das concepções da transdisciplinaridade, destitui as fronteiras entre as disciplinas; e do educador brasileiro Paulo Freire (1921-1997) que tinha como princípio fundamental de sua teoria provocar inquietações para possibilitar ao indivíduo: “ler o mundo para poder transformá-lo”.

Todas essas concepções baseiam-se em atribuir significado à aprendizagem, correlacionando-a com a realidade vivida, experienciada. Segundo Dewey, (1978, p. 19) “A vida social se perpetua por intermédio da educação. O que a nutrição e a reprodução são para a vida fisiológica, a educação é para a vida social”.

Sendo assim, pode-se perceber que a educação é o principal agente para a formação do educando em consonância com a vida social, e só se forma para a vida realmente, aquele que é partícipe e corresponsável pelo seu próprio processo de aprendizagem. Conforme corrobora Morin (2008, p. 21), “a vida é não uma substância, mas um fenômeno de auto-eco-organização extraordinariamente complexo que produz autonomia”.

Dentre os conceitos formulados por Dewey sobre a vida, um em particular é muito interessante à educação: o da não separação entre vida e educação, uma vez que as duas acontecem simultaneamente, pois

[...] ao mesmo tempo que pequeno sistema social, a escola deve estar conectada com a vida social em geral, com o trabalho de todas as demais instituições: a família, os centros de recreação e trabalho, as organizações de vida cívica, religiosa, econômica, política (DEWEY, 1978 p. 8).

Nessa concepção, a comunidade (escola), não pode mais continuar a se manter isolada das questões da sociedade de entorno. Como já propunha Freinet, que segundo Elias (2000, p.17), dentro de um aprendizado histórico-social exigia dos alunos uma postura frente a vida, aprendizado esse que seguia o empenho deles e transformava-os pelo trabalho.

Ainda segundo a autora, para Freinet, não pode haver separação entre as aprendizagens do meio escolar e da realidade, uma vez que esta, precisa ser descoberta, não se manifestando diretamente (ELIAS, 2000, p. 74).

Assim, a conotação de aprendizagem significativa é o elemento chave da educação, pois se apresenta como promotora de desenvolvimento pessoal dos sujeitos, o que Freinet classificava como “desenvolver-se intelectual e moralmente” (ELIAS, 2000, p. 74). Evidenciando que o centro do processo educacional é que a pessoa funcione de maneira integrada e efetiva, permitindo que construa a sua própria realidade, que encontre a sua identidade particular e assim atue enquanto sujeito social.

Acerca disso, o conceito de aprendizagem significativa, encontra na teoria de Vygotsky uma base conceitual em que a aprendizagem interage com o desenvolvimento, ocorrendo num estágio de desenvolvimento que ele conceituou como zona de desenvolvimento proximal – ZDP (termo que será explicitado ao explorar a teoria sociointeracionista, mais adiante, tópico 2.3.3), na qual, as interações sociais e o contexto sociocultural são centrais (CASTORINA, 1996, p. 11-12).

De acordo com Senna (2004, p. 56), para Vygotsky a produção de conhecimento é definida como dinâmica e determinada pelo intercâmbio de conceitos, ou seja, das representações com valor cultural determinado, local e temporal. Numa perspectiva de que, é na experiência educativa que se pode estabelecer relações de aproximação entre conceitos dos quais resultam um terceiro conceito, síntese dos anteriores (SENNA, 2004, p. 57). Um processo contínuo de avançar e retroceder a conhecimentos anteriores para buscar neles novas relações e assim, torná-los mais completos, dando maior significado à experiência, reconstruindo-a.

Podemos, já agora, definir educação como o processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras (DEWEY, 1978, p. 17).

Uma definição de educação que, em um exercício constante de movimento, se reorganiza e se reconstrói à medida que as experiências apontam novos caminhos, novas descobertas, novas atitudes. Uma educação capaz de transformar o indivíduo a ponto de que este possa modificar sua realidade a partir de processos individuais ou coletivos auto-eco-transformadores (MORAES; BATALLOSO NAVAS, 2010, p. 26).

Destarte, a real tarefa que os profissionais da educação deveriam executar seria a de mediar as situações e as relações, para que os aprendizes tirem maior proveito delas e conseqüentemente construam seus próprios conhecimentos e assim, se desenvolvam. De acordo com Vygotsky (1998, p. 101), o “aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento”.

Assim, enquanto sujeitos epistêmicos que são, podem desenvolver esses conhecimentos, valores, atitudes, interações, formas de pensar e atuar na sociedade por meio da corresponsabilidade de sua própria aprendizagem. Portanto, aprender de forma significativa, não é uma ação que se encerra unicamente no ser aprendente, conforme Vygotsky (1998, p. 32), todo e qualquer processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre eles.

Em consonância a isso, colabora Paulo Freire:

[...] mais que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não-eu” se reconhece como “si própria”. Presença que pensa a si mesma, que sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que se faz, mas também do que sonha, constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe. (FREIRE, 2015, p. 20).

Relacionando com o princípio da auto-eco-organização postulado por Morin, no qual [...] “o todo enquanto todo de que fazemos parte, está presente no nosso espírito” (MORIN, 2008, p. 128) e que, ao ser transferido para a organização da sociedade é perceptível que ela imprime-se enquanto todo nesse espírito por meio da educação familiar, escolar e universitária, pode-se relacionar que uma aprendizagem significativa está relacionada à possibilidade dos sujeitos aprenderem por múltiplos caminhos e diferentes formas de inteligência (SILVA; MARTINS; BARBOSA, 2015, p. 98). Assim, ainda de acordo com os autores

A educação deveria visar fundamentalmente à preparação para o exercício da cidadania, cabendo à escola formar o sujeito em conhecimentos, habilidades, valores, atitudes, formas de pensar e atuar na sociedade através de uma aprendizagem que seja realmente significativa (SILVA; MARTINS; BARBOSA, 2015, p. 89).

Isto posto, proporciona-se acontecer o “aprender a aprender”, expressão máxima da interação social entre os sujeitos. E, é sobre a construção sólida desses valores que está a formação cidadã dos indivíduos.

Desenvolver um trabalho com o qual proporcione aos aprendizes um nível mais elevado de apropriação de conhecimentos e verificar as diversas formas que estes trilham para chegar à construção de suas argumentações e conclusões é algo extremamente desafiador.

Várias correntes que tratam do desenvolvimento humano utilizam os princípios da aprendizagem significativa. Entre elas cabe um destaque para a teoria sociointeracionista defendida por Vygotsky, que desloca a discussão relativa ao conhecimento da natureza ontológica dos objetos mentais para a sua natureza conceitual, determinada a partir de suas relações diversas com os sujeitos que os vivem e os representam (SENNA, 2004, p. 56), e será apresentada a seguir.

### 2.3.3 O Sociointeracionismo

Quem produz as coisas ao mesmo tempo  
autoproduz-se; o próprio produtor é o próprio produto  
(MORIN, 2010, p. 125).

A teoria sociointeracionista é concebida a partir de contextos históricos, sociais e culturais com foco na inserção social e na interação com outros indivíduos a partir de conceitos cotidianos, sendo o conhecimento real do indivíduo o ponto de partida do desenvolvimento dos conhecimentos potenciais que se formarão.

Estudioso sobre o assunto do desenvolvimento do pensamento humano, Vygotsky (1932-1934), desenvolveu um conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), no qual o indivíduo possui um conhecimento real, chamado por ele de desenvolvimento Real (DR), e a partir das interações realizadas na ZDP ele pode chegar a um nível de conhecimento dentro do que o autor chamou de desenvolvimento potencial (DP). Pode-se apresentar essa formulação com uma representação simples (FIGURA 1):



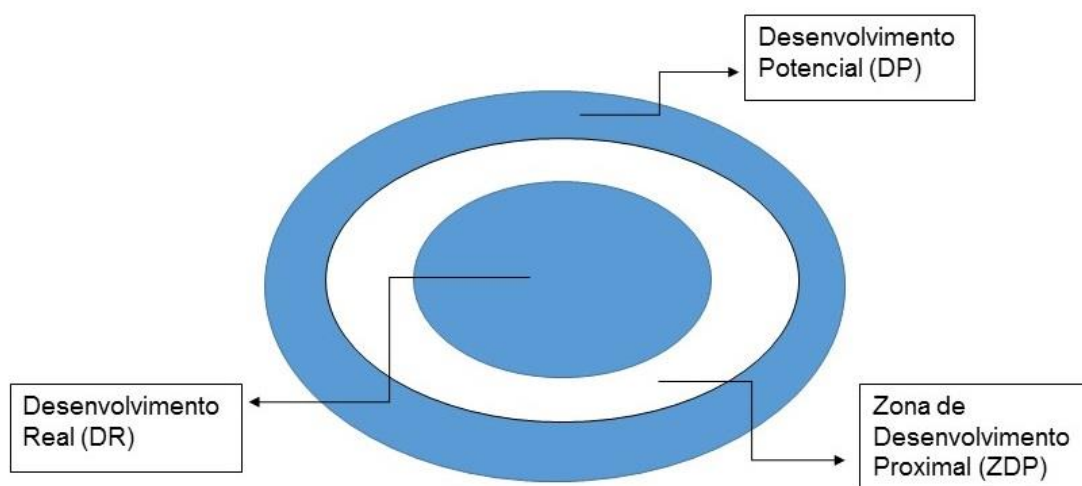


FIGURA 1: REPRESENTAÇÃO DAS ÁREAS DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO SEGUNDO A TEORIA DE VYGOTSKY

FONTE: Desenvolvida pela autora com base na explicação do conceito de ZDP apresentada por Vygotsky (1998, p, 112)

Na representação pode-se observar o conhecimento que o sujeito já possui ancorado no desenvolvimento real (centro) e o conhecimento que ele potencialmente tem condições de adquirir, no desenvolvimento potencial (borda azul). Segundo a concepção de Vygotsky a distância entre o Desenvolvimento Real e o Desenvolvimento Potencial é o que ele denominou como Zona de Desenvolvimento Proximal (aparece como o espaço em branco), nas palavras do próprio autor:

A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário (VYGOTSKY, 1998, p. 97).

Assim, pode-se entender que o desenvolvimento dessas funções que ainda estão em estado embrionário toma forma por meio da interação que acontece na (ZDP), aplicando-se o conceito de mediação, sobre o qual, mais adiante (tópico 2.3.4) serão apresentadas a ampliação e as implicações no desenvolvimento de ações para a aquisição do conhecimento a partir da teoria Vygotskyana.

Existem algumas diferenças para a definição de ZDP, proporcionada pelo próprio autor em suas produções, ao longo do desenvolvimento do conceito. Nos livros encontrados no Brasil, a definição mais citada de ZDP é:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998, p. 97).

As proposições de Vygotsky sobre o desenvolvimento têm sua base na dupla natureza do ser humano, membro de uma espécie biológica que só se desenvolve no interior de um grupo cultural (OLIVEIRA, 1992, p. 24). A autora afirma ainda que Vygotsky trabalha com a ideia da noção de cérebro enquanto sistema aberto, cujo funcionamento é moldado ao longo da história social do homem.

A ideia de sistema aberto também é trabalhada por Morin, sobre a qual elucida que suas estruturas, permanecem as mesmas, embora os constituintes sejam mutáveis (MORIN, 2008, p. 31), ou seja, o desequilíbrio que o alimenta, permite a este manter-se em aparente equilíbrio.

Ao escrever sobre o cérebro, Morin (2005, p. 96), o define como uma “máquina hipercomplexa” que desafia a inteligência do homem. E, em toda sua capacidade tornando-se não somente um solucionador de problemas, mas também um levantador de problemas e problematizador de soluções (MORIN, 2005, p. 127), possibilitando, assim, a intermediação entre o indivíduo e a construção de sua história social.

É, é justamente nessa interação entre o indivíduo, a sociedade e a cultura que se pauta a teoria sociointeracionista. E, o conceito chave dentro da concepção sociointeracionista proposta por Vygotsky é da mediação, que será tratado a seguir.

#### 2.3.4 Mediação da Aprendizagem

A intenção de mediar materializa-se pela mudança realizada pelo mediador no objeto, evento ou ideia cujo objetivo é o de melhor atingir o mediado (FEURSTEIN, 2007<sup>33</sup> *apud*, MEIER; GARCIA, 2007, p. 12).

---

<sup>33</sup> A citação é parte da Carta de Reven Feuershtein (1921-2014) ao Leitor, constante no livro *Mediação da Aprendizagem* dos autores Meier e Garcia (2007). Um estudo sobre o conceito de mediação na abordagem educacional de Reven Feuerstein que em sua teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural, propõe a Experiência da Atividade Mediada (EAM), à luz da teoria social do desenvolvimento de Vygotsky.

Ao longo do tempo, a palavra mediação tem sido utilizada como pressuposto norteador a partir da teoria de Vygotsky. Meier e Garcia (2007, p. 36), apontam para o uso do termo ao longo do tempo pela filosofia, antropologia, astronomia e até mesmo na linguagem coloquial.

Em seu livro, *Mediação da Aprendizagem*, os referidos autores, discorrem sobre o percurso do significado dessa palavra por Sócrates, Platão, Aristóteles, Hegel, Marx e Vygotsky que fundamentam essa concepção em suas práticas e teorias. Para construir o conceito da mediação, os autores recorrem às contribuições da neuropsicologia diante da qual destaca-se aqui a postura do mediador, que segundo Meier e Garcia (2007, p. 71) deve estar “intencionalmente entre o objeto de conhecimento e o aluno de forma a modificar, alterar, organizar, enfatizar, transformar os estímulos provenientes desse objeto e assim possibilitar que o mediado aprenda por si só”, ou seja construa conceitos.

Esse processo de construção de conceitos é apresentado por Vygotsky considerando relações entre os conceitos cotidianos e os científicos:

Acreditamos que os dois processos – o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos não-espontâneos – se relacionam e se influenciam constantemente. Fazem parte de um único processo: o desenvolvimento da formação de conceitos, que é afetado por diferentes condições externas e internas, mas que é essencialmente um processo unitário, e não um conflito entre formas de inteligência antagônicas e mutuamente exclusivas. O aprendizado é uma das principais fontes de conceitos da criança em idade escolar, e é também uma poderosa força que direciona o seu desenvolvimento, determinando o destino de todo o seu desenvolvimento mental. (VYGOTSKY, 2002 p. 74).

Sem entrar na complexa especificidade que a afirmativa traduz, conclui-se para esse trabalho, que a compreensão desse processo possibilita que sejam delineadas estratégias para que os conceitos colaborem para o desenvolvimento intelectual do sujeito. Pois, ainda nas palavras do autor, “a formação de conceitos é o resultado de uma atividade complexa, em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte” (VYGOTSKY, 1998, p. 50). Assim, tais estratégias, presentes mesmo antes de uma criança entrar na escola e que se caracterizam pelas ações de interação entre os pares, estão diretamente ligadas ao processo de mediação.

Se toda ação humana supõe uma mediação, do mesmo modo a aprendizagem se faz com a mediação semiótica ou pela interação com o outro, na interação social, na qual as palavras são empregadas como meio

de comunicação ou de interação. A essa mediação, Vygotsky e seus discípulos denominaram de sociointeracionismo – a ação se dá numa interação sócio-histórica (*síc*) ou histórico-cultural (MARTINS; MOSER, 2012, p. 10).

Nesse entendimento, ao se conceber que as ações humanas supõem uma interação que propicia a aprendizagem por meio da mediação. No âmbito educacional necessita-se discorrer sobre os quatro pilares da educação apresentados por Jacques Delors em 1998, ao participar da coordenação das discussões que resultaram no Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI para a UNESCO. Os quatro pilares da educação embasam a necessidade da formação continuada, sem uma visão do fim. Essa aprendizagem se dá ao longo de toda a vida e está pautada no aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

O Primeiro pilar: *aprender a conhecer*, visa, segundo o autor

[...] não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir (DELORS, 1998, p. 90-91).

É algo mais profundo do que aprender simplesmente, quando se coloca o domínio dos próprios instrumentos, pode-se pensar em autoconhecimento inicialmente e, posteriormente, o uso dessa instrumentalização para continuar, pois nada está acabado, tudo se dá de forma contínua e integrada. Behrens (2000, p. 79) complementa que o fundamento do prazer aguça a curiosidade, a investigação a construção e reconstrução do conhecimento.

A posição de Gadotti (2000, p. 151) é a de que aprender a conhecer é mais do que aprender a aprender. O autor ressalta o prazer de compreender, descobrir, construir e reconstruir o conhecimento, curiosidade, autonomia, atenção, o que não inviabiliza, por outro lado instiga o domínio de assuntos especializados.

O segundo pilar é o aprender a fazer. Não o fazer acerca da educação que transmite o conhecimento ou as técnicas. Segundo Delors (1998, p. 93), aprender a fazer:

[...] não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para uma tarefa material bem determinada, [...]. Como consequência, as aprendizagens devem evoluir e não podem mais ser consideradas como simples transmissão de práticas mais ou menos rotineiras, embora estas continuem a ter um valor formativo que não é de desprezar.

Nesse caso definiria-se como a sublimação entre aprendizagem, qualificação e competência. O aprender a fazer vai além do domínio técnico especializado e transita entre o aprender a conhecer e o aprender a ser, considerados assim, indissociáveis pelo autor, pela exigência de tornar-se um agente de mudanças (DELORS, 1998, p. 93). E, porque não, associar a ideia de modificabilidade proposta por Reven Feuerstein (1921-2014), que segundo Meier e Garcia (2007, p. 156) não traz implícita a ideia de limite, mas de movimento, transformação e, portanto, desenvolvimento. Modificabilidade tanto de quem proporciona o aprendizado quanto de quem é o aprendiz.

Quanto a isso, Behrens (2000, p. 79) corrobora que “o sujeito precisa ser instigado a buscar, a ter prazer em conhecer, a aprender, a pensar, a elaborar as informações para que possam ser aplicadas à realidade que está vivendo”. O que remete à concepção do terceiro pilar da aprendizagem, o aprender a viver juntos, que apresenta a ideia de uma educação que tem por missão por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta (DELORS, 1998, p. 97).

Um grande desafio numa sociedade mundial tão multicultural, pois a convivência entre seres tão diferentes necessita de uma boa competência em administrar conflitos e ainda, segundo Gadotti (2000, p. 251), compreender o outro, desenvolver a percepção da interdependência, da não violência, participar de projetos de cooperação e ter prazer no esforço comum. Em resumo, a competência da mediação das relações interpessoais, da parceria e do trabalho coletivo.

Ao que Moraes (1997, p. 211), já apontava como a “Era das Relações”, uma nova fase da evolução da humanidade, caracterizada por uma educação que se

paute no desenvolvimento do sujeito e capacite-o, para a convivência numa sociedade pluralista.

O quarto pilar refere-se ao *aprender a ser*, talvez o mais difícil de ser mediado, pois busca a integralidade do desenvolvimento humano, do atuar em sociedade a ponto de transformá-la, seja em que circunstância for, enquanto sujeito autônomo dessa sociedade, pois de acordo com Delors (1998, p. 99), todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e assim, formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo.

A atribuição da educação aqui toma uma amplitude global, numa visão holística do ser humano, deixando a termo a visão positivista e racional do ser para assim investir na inteligência aliada a sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade, pensamento autônomo e crítico, imaginação, criatividade, iniciativa (GADOTTI, 2000, p. 251), pois, conforme corrobora Behrens (2000, p. 83), levando-se em consideração principalmente as potencialidades de cada sujeito em sua formação global como ser histórico-social.

Esse será o sentido da educação do futuro. Concretizar uma educação fundamentada nesses quatro pilares de forma integrada, pois como pode-se perceber, cada pilar só existe em função dos outros três, é a dimensão do todo e das partes indissociáveis, dentro do paradigma da complexidade abordado por Edgar Morin (2008, p. 109).

Assim, o conceito de mediação proposto por Vygotsky (1998, p. 73), adquire uma forma na qual, em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento (OLIVEIRA, 2002, p. 26). Ainda sobre isso a autora complementa que

O processo de mediação, por meio de instrumentos e signos, é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. A mediação é um processo essencial para tornar possível as atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo (OLIVEIRA, 2002, p. 33).

O sujeito necessita de orientações, intermediações para que se desenvolva ampla e continuamente. Martins e Moser (2012, p. 11), corroboram que “nas

perspectivas de Vygotsky [...], os conceitos de *meios mediacionais*<sup>34</sup> e de *ação mediada* são essenciais para compreender o verdadeiro significado ou processo da aprendizagem”.

Essa ação mediacional, ocorre exatamente no que Vygotsky denominou de ZDP, já apresentada anteriormente na figura 1 (p. 63), e passa a ser na prática, um espaço no qual o sujeito é confrontado com um desafio e estimulado a resolver os problemas com o suporte da experimentação e do outro.

O que encontra sustentação nas palavras do próprio autor:

[...] a atividade mediada – muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar. Nesse contexto, podemos usar a lógica superior, ou comportamento superior com referência à combinação entre o instrumento e o signo na atividade psicológica (VYGOTSKY, 1998, p. 73).

O professor/mediador adquire novas funções dentro dessa concepção, considerando sempre o contexto sociocultural dos alunos. É aquele que orienta, desafia, instiga, propondo inquietações a serem resolvidas e sanadas pelos próprios sujeitos sem desprezar a presença do outro e a cultura geral. Portanto, a especialização, mesmo para futuros pesquisadores, não deve excluir a cultura geral. “Um espírito verdadeiramente formado, hoje em dia, tem necessidade de uma cultura geral vasta e da possibilidade de trabalhar em profundidade determinado número de assuntos” (DELORS, 1998, p. 91).

Pautando-se nos princípios de que a educação seja permanente, e não se finde com a conclusão dos ciclos, pois o sujeito é um ser constantemente aprendente, foi desenvolvido um conceito que, se denomina na Europa como *Lifelong Education* - LLE ou *Lifelong Learning* – LLL (Educação/Aprendizagem ao Longo da Vida), para o qual, estudiosos se voltam vislumbrando-o como um fator estratégico de desenvolvimento social. A ideia é a de construir na sociedade uma cultura de aprendizagem ao longo da vida para todos<sup>35</sup>.

---

<sup>34</sup> Grifo do Autor.

<sup>35</sup> Recomenda-se, para um aprofundamento no assunto a leitura de: **Learning for the Twenty-first Century**: First report of the National Advysory Group for continuing Education and Lifelong Learning do Professor R.H. Fryer de Novembro 1997. Disponível em: <http://www.voced.edu.au/content/ngv:35226>. Acesso em: Mar. 2016.

Para a União Europeia, esse conceito de LLL, ganha força na perspectiva de uma educação e formação permanentes, ligados a educação superior e que desenvolve as competências-chave para sua realização e desenvolvimento pessoal, assim como para a inclusão social, para a cidadania ativa e a empregabilidade (Conselho da União Europeia<sup>36</sup>, 2006, *apud* JATO SEIJAS *et al.*, 2016, p. 71). Os autores colocam ainda que para que haja um interesse individual em busca dessa aprendizagem ao longo da vida, necessita-se de fatores sociais e mecanismos democráticos que garantam ações permanentes de acesso a oportunidades formativas (JATO SEIJAS, 2016, p. 71).

Os estudos acerca do *Lifelong Education*, partem da premissa de que todo cidadão, partícipe da sociedade do conhecimento, necessita segundo Guallandi (2009, p. 4), além de possuir as competências essenciais para se adaptar com maior flexibilidade às mudanças e responder às interconexões sociais, precisa estar preparado para exercer a cidadania ativa (Livre Tradução)<sup>37</sup>. E isso se daria dentro de uma perspectiva da neurociência de que a capacidade de adaptação, inteligência emocional e capacidade de aprendizagem são ativos durante todo o período da vida (GUALLANDI, 2009, p. 4). O que explicita as bases da mediação Vygotskyana, a qual busca o desenvolvimento e a transformação dos sujeitos.

### 2.3.5 Considerações sobre o Capítulo

É de fundamental importância para a interface desse trabalho a relação entre educação e turismo, portanto, no capítulo discorreu-se sobre a formação cidadã e os considerados paradigmas emergentes da educação a partir dos conceitos de aprendizagem significativa.

---

<sup>36</sup> Consejo de la Unión Europea (2006). Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. **Diario Oficial de la Unión Europea** (L 394, 30/12/2006, p. 13). Recuperado de <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:es:PDF>

<sup>37</sup> Cf. Competenze chiave per l'apprendimento permanente” sostiene che “...ciascun cittadino dovrà possedere un'ampia gamma di competenze chiave, tutte ugualmente importanti, per adattarsi in modo flessibile a un mondo in rápido mutamento e caratterizzato da forti interconnessioni ...” al fine di favorire la realizzazione personale, la cittadinanza attiva, la coesione sociale e l'occupabilità nella società della conoscenza (Livre Tradução).



Os postulados teóricos do sociointeracionismo apresentados, tomam por base as concepções Vygotskyanas sobre desenvolvimento e as relações surgidas a partir de interações entre sujeito e objeto por meio da mediação. Contribuindo para o desenvolvimento global do sujeito e projetando suas ações para uma postura consciente e ativa em sociedade.

Que ações seriam, então, necessárias para estabelecer uma pedagogia transversal entre duas áreas afins? Que papéis dos segmentos do turismo aplicados a essa pedagogia realmente têm sido utilizados e quais suas inter-relações? Essas inquietações pretendem ser esclarecidas no próximo tópico desse estudo.

## 2.4 TURISMO E PEDAGOGIA – UMA TRANSVERSALIDADE

A proposta de uma transversalidade entre turismo e educação necessita ser explorada a partir das concepções de aprendizagem e de desenvolvimento humano. Para ser “trans”, a concepção de educação por meio da compartimentalização disciplinar precisa e vem sendo superada, pois, o homem, como já exposto anteriormente é um ser social e complexo. Assim, tudo o que diz respeito ao seu desenvolvimento necessita de um pensamento a nível global, para que esse venha a compreender e atuar na realidade como cidadão.

### 2.4.1 Para além das partes: da simplicidade à transdisciplinaridade

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (FREIRE, 2015, p. 47).

A história da formação estrutural dos conhecimentos, passou por muitas vertentes e rupturas até que acabaram por moldar uma perspectiva multidimensional acerca da aprendizagem do ser humano.

Dentro da chamada “perspectiva tradicional” (SOMMERMAN, 2006, p. 9), segundo o autor, as epistemologias, racionalista (do século XVII ao XIX, baseada na razão) e empirista (do século XIX até os dias atuais, baseada na experiência) ao longo de suas trajetórias, compartimentalizaram o saber em uma estrutura circular de disciplinas que se realimentavam mutuamente para permitir a compreensão do todo, o que acabou por tornar esse saber fragmentado, reduzido (SOMMERMAN, 2006, p. 9). Acerca disso, corrobora também Morin (2008, p. 86), ao citar o paradigma da simplicidade que tem por princípio a disjunção (separa o que está ligado) e a redução (unifica o que está disperso).

O auge da educação disciplinar se deu com a crescente especialização, ao que Sommerman (2006, p. 24) chama de hiperespecialização disciplinar ocorrida em meados do século XX.

Até o início do século XX a divisão do saber ainda era circular: as ciências dialogavam entre si, como sempre tinham feito, apesar de, desde o século

XIV, sua circularidade constituir círculos cada vez menores, devido à exclusão progressiva de vários campos do saber (SOMMERMAN, 2006, p. 24).

Diante do exposto pelo autor, percebe-se que a evolução se daria pelo fechamento desses círculos em si mesmos, o que foi considerado, por autores de outras correntes epistemológicas e paradigmas, como involução. Tome-se como exemplo a “ilustração de homem” dada por Morin, (2008, p. 86), em que, ao evidenciar a dualidade da essência humana (biológica e cultural), essa hiperespecialização tende a estudar o homem biológico no departamento de biologia e o homem cultural nas ciências humanas e sociais enquanto que o objeto (homem) é um ser único e indissociável.

De acordo com Sommerman (2006, p. 16) uma perspectiva surgida no final do século XX procura levar em conta aspectos evolutivos e involutivos, positivos e negativos das mudanças paradigmáticas e epistemológicas. Essa é a perspectiva transdisciplinar.

Moesch (2004, p. 386-387), em consonância com as ideias de Morin, já afirmava que é na transdisciplinaridade que os esquemas cognitivos podem atravessar as disciplinas com tamanha virulência a ponto de deixá-las em transe.

De acordo com Edgard Assis Carvalho, que faz a apresentação da obra de Morin: *A Cabeça Bem-Feita* (2010), “Morin, incita não só o abandono do conforto das excelências disciplinares, mas ao desafio das incertezas que comandam as posturas transdisciplinares”. Obra essa em que o autor oferece ideias que constituem um sistema aberto, que preconiza uma postura transdisciplinar.

Portanto, cabe aqui o conceito sobre transdisciplinaridade que emergiu no Congresso Internacional de Locarno (1997),

A transdisciplinaridade, como o prefixo “trans” o indica, diz respeito ao que está ao mesmo tempo **entre**<sup>38</sup> as disciplinas, **através** das diferentes disciplinas e **além** de toda disciplina. Sua finalidade é a **compreensão do mundo atual**, e um dos imperativos para isso é a unidade do conhecimento (DOCUMENTO SÍNTESE DO CONGRESSO DE LOCARNO, 1997<sup>39</sup>).

---

<sup>38</sup> Grifos do documento original.

<sup>39</sup> Cf. Congresso Internacional de Transdisciplinaridade: Que Universidade para o Amanhã? Em busca de uma evolução transdisciplinar da Universidade (1997). Realizado em Locarno e organizado pela UNESCO. Disponível em: <http://ciret-transdisciplinarity.org/locarno/locapor4.php> Acesso em set. 2015.

Porém, esta não foi a primeira vez que o termo foi utilizado. Segundo Nicolescu (2003, p.1 *apud* SOMMERMAN, 2003, p. 100), Guy Michaud (1911-2006) e André Lichnerowicz (1915-1998), ambos estudiosos franceses, apontaram verbalmente para o próprio Nicolescu, que o termo teria surgido em 1970 no I Seminário Internacional sobre a Pluridisciplinaridade e Interdisciplinaridade na universidade de Nice na França.

Assim, atribui-se a Jean Piaget<sup>40</sup>(1896-1980), a invenção do termo, pois além de utilizá-lo durante sua comunicação apresentada ao referido seminário, ainda sugeriu sua definição inicial<sup>41</sup> a qual foi utilizada como base para a adotada, pela conferência (SOMMERMAN, 2003, p. 100).

Segundo Sommerman (2003, p. 101), durante o Congresso a conceituação de transdisciplinaridade foi mais longe ao se estabelecer seus três pilares metodológicos: 1- os níveis de realidade, 2 - a lógica do terceiro incluído, 3 - e a complexidade (NICOLESCU, 1999, p. 12), além dos sete eixos básicos da evolução transdisciplinar.

A transdisciplinaridade provoca uma inquietação profunda ao que se apresenta nos currículos escolares e na visão especializada que muitos educadores ainda atribuem ao conhecimento compartimentalizado, modelado, conformado em áreas estanques. Tal inquietação, encontra em Morin uma sustentação ao ressaltar que “a missão do didatismo é encorajar o autodidatismo, despertando, provocando, favorecendo a autonomia do espírito” (MORIN, 2010, p. 11). Dentro desse pensamento, a formação se dá sob um sistema total, como havia sido colocado anteriormente por Piaget (1970) ao definir transdisciplinaridade, as fronteiras deixam de ser estáveis para se moldar ao necessário, avançando, transgredindo dentro de uma concepção mais complexa, global.

---

<sup>40</sup> Jean Piaget, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX, o suíço, biólogo de formação, especializou-se em psicologia evolutiva e tornou-se investigador da gênese do conhecimento. Sua Teoria da Epistemologia Genética ou Teoria Psicogenética transformou-se na mais conhecida teoria da construção do conhecimento. Definiu a si mesmo como um “anti-futuro-filósofo que se transformou em psicólogo” (PIAGET, 1978, p. VI).

<sup>41</sup> Cf. “[...] à etapa das relações interdisciplinares, podemos esperar ver sucedê-las uma etapa superior que seria a transdisciplinar, que não se contentaria em encontrar interações ou reciprocidades entre pesquisas especializadas, mas situaria essas ligações no interior de um sistema total, sem fronteira estável entre essas disciplinas” (NICOLESCU, 2003, p. 1 *apud* SOMMERMAN, 2006, p. 44).

A prática pedagógica está inserida numa estrutura social, política e econômica que não deve ser ignorada, e sim aproveitada em todos os seus sentidos para o desenvolvimento humano global. Nesta perspectiva, a transversalidade entre as áreas do turismo e da educação, já tão utilizada na prática, mas ainda tão pouco aprofundada em suas relações, passa a ser um objeto de estudo e aprofundamento enquanto agente de transformação social.

Sendo o turismo, como expressa Moesch (2004, p. 399), uma “Ciência Social Aplicada e transdisciplinar que nasce no espírito do filósofo e na luta do sujeito pela liberdade”, ao ser combinado/unificado, transgredindo as fronteiras junto à educação, possibilitará o tão esperado desenvolvimento global desses sujeitos.

A utilização do turismo pedagógico como ferramenta educacional apenas, não contribui para uma mudança efetiva nos paradigmas de ambas as áreas. Sobre isso corrobora Avena (2008, p. 41), salientando que se faz necessário que todos os envolvidos no processo compreendam as viagens/turismo apoiando-se nos conhecimentos amplos de seus aspectos psicossociais, históricos, econômicos e culturais. A transformação do sujeito necessita ir além, enveredando por caminhos que, segundo Morin, poderiam indicar uma mudança de postura e assim possibilitariam,

[...] uma educação para uma cabeça bem feita, que acabe com a disjunção entre duas culturas, daria capacidade para se responder aos formidáveis desafios da globalidade e da complexidade na vida quotidiana, social, política, nacional e mundial. (MORIN, 2010, p. 33).

E, é com esse pensamento, de formar um sujeito autônomo e partícipe de sua própria formação, cuja identidade possa ser experienciada e confrontada com as diferentes culturas encontradas, que as viagens de estudos, definidas dentro da expressão Turismo Pedagógico, encontram sua base. Essa perspectiva será aprofundada a seguir.

#### 2.4.2 Interfaces entre Pedagogia e Turismo

A viagem é, portanto, uma tentativa de ampliar a consciência que temos do mundo e de nós mesmos [...] (TRIGO, 2013, p. 156).

Para se lançar ao desafio de estabelecer uma interface entre a área da Pedagogia e do Turismo, faz-se necessária uma compreensão do que ambos os termos carregam em sua etimologia, ainda que de modo sumário, pois serão utilizados nesse trabalho em seu sentido atual. Contudo, as origens de cada um podem lançar luzes sobre a evolução e utilização dos significados.

O termo Pedagogia tem sua origem ligada ao termo pedagogo que possui origem grega, mais precisamente na Grécia antiga e, segundo Romão (2008, p.12) na combinação de paidós (criança) e agogós (que conduz, condutor), que enseja o ato de conduzir alguém à algum lugar e por muito tempo teve uma conotação pejorativa, por ser trabalho executado pelos servos e escravos. Na Grécia Clássica, o termo pedagogo derivou da palavra παιδαγωγός cujo significado etimológico é preceptor, mestre, guia, aquele que conduz.<sup>42</sup>

Já o termo Turismo, de acordo com Nascimento (2012, p. 7), advém do galicismo francês *tour*, que por sua vez provém do latim, *tornus* (volta) e do verbo *tornare* (voltar) que quer dizer, voltar ao ponto inicial. Ainda segundo a autora, no decorrer do século XVIII, formaram o vocábulo *Tourism* cujo sentido denota o significado atual da palavra.

A relação estabelecida entre os termos Pedagogia e Turismo não está desligada de sua etimologia. A “condução”, que a pedagogia carrega em sua definição, aliada às ações previstas do pedagogo que como um mestre, preceptor ou guia, instaura posturas de interação entre seus conduzidos e o contexto explorado durante o “tour”, permeia o sentido já colocado anteriormente por Andriolo e Faustino (1999, p.165) sobre o Turismo Pedagógico, que em sua forma mais literal prevê o deslocamento dos estudantes.

Essa relação pode avançar, definindo a atividade do Turismo Pedagógico e estabelecendo mais que uma interação entre áreas afins, para tornar o sujeito capaz de compreender sua história e seu espaço, permitindo-lhe visualizar uma perspectiva multifacetada, transdisciplinar que:

[...] se apreende então como uma nova organização do conhecimento, como uma nova hermenêutica das colocações em relação, como um processo epistemológico e metodológico de resoluções de dados complexos e contraditórios situando as ligações no interior de um sistema

---

<sup>42</sup> Cf. Página Inicial da Pedagogia constante no sítio eletrônico da Universidade Federal do Piauí – Sem autoria. Disponível em: <http://leg.ufpi.br/parnaiba/index/pagina/id/2081> - Acesso em: jul. 2015.

total, global e hierarquizado sem fronteiras estáveis entre as disciplinas, incluindo a ordem e a desordem, o sabido e não sabido, a racionalidade e a imaginação, o consciente e o inconsciente, o formal e o informal (PAUL<sup>43</sup>, 2005, *apud* SOMMERMAN, 2006, p. 45).

Essa realidade educativa objetiva uma transformação social do indivíduo enquanto cidadão partícipe e capaz de superar seus próprios limites e que, segundo Bonfim (2010, p. 117), necessita da adoção de novas pedagogias, transformadoras em suas manifestações, numa perspectiva de educar para o futuro. Demo (1999, p. 103), já preconizava que a prática pedagógica precisa centrar-se na competência estimuladora da pesquisa, incentivando com engenho e arte a gestação de sujeitos críticos e autocríticos, participantes e construtivos.

Tais reflexões provocam inquietações a respeito de como pensar ou ressignificar essa prática sob o olhar do turismo em consonância com os aspectos educativos, pois de acordo com Bonfim (2010, p. 115), apesar das tentativas, o turismo pedagógico tem sido apresentado na maioria das vezes, como um segmento de mercado e não como uma prática educativa cujas raízes encontram-se nos aspectos norteadores da educação.

Assim, ainda segundo a autora, “o turismo pedagógico como prática de ensino é um elemento importante para apresentar os patrimônios culturais e naturais, conscientizando as comunidades sobre seus valores e suas tradições” (BONFIM, 2010, p. 127).

Nesse sentido, as leituras de publicações acerca das experiências sobre o Turismo Pedagógico, podem corroborar para que se compreenda como a atividade vem sendo explorada e como a interface entre as áreas se estabeleceu nas diferentes práticas. O que encontra suporte nas palavras de Gadotti (2000, p. 223), ao ressaltar que “articular saber, conhecimento, vivência, escola, comunidade, meio ambiente, tornou-se [...] o objeto da interdisciplinaridade que se traduz, na prática, por um trabalho coletivo e solidário” desta forma, o autor assenta um princípio transdisciplinar.

Para um melhor entendimento dos estudos sobre a modalidade Turismo Pedagógico, cabe a apresentação de determinados termos adotados pelos autores, que acabam por fundir-se em um mesmo conceito e que serão abordados no tópico seguinte.

---

<sup>43</sup> PAUL, Patrick. Vers la transdisciplinarité. In: **Transdisciplinarité et Formation**. Paris: L'Harmattan, 2005.

### 2.4.3 Turismo Pedagógico uma prática ou uma modalidade?

O turismo pedagógico apresenta-se como uma das recentes modalidades do mercado turístico relacionada às viagens de estudo. Entretanto exibe em seu aspecto conceitual uma série de confusões de ordem semântica e metodológica, sendo denominado como Turismo Educacional, Turismo Educativo, [...], entre outros (MILAN, 2007, p. 26).

Para elucidar as diferenças apontadas pela autora acerca dessas confusões, em seus estudos, Milan (2007, p. 31) propõe uma análise sobre os termos Turismo Pedagógico, Turismo Educacional, Turismo Estudantil e Estudo do Meio. Procurando compreender tais termos, no QUADRO 3 apresenta-se uma síntese adaptada da pesquisa executada pela referida autora, e aponta as bases teóricas e a definição de três dos termos analisados pela autora.

<b>Termo</b>	<b>Base teórica</b>	<b>Definição</b>
Turismo Educacional	- GRAND TOUR (Séc. XVIII) - OMT (2003) - BENI (2003)	Viagens com um programa estruturado ou formal adotados por escolas e universidades particulares com acompanhamento de professores especializados. Entram nesse aspecto também os intercâmbios.
Turismo Estudantil	- FUSTER (1985) - MONTEJANO (2001)	Seriam os deslocamentos em busca de colégios e universidades no exterior para aperfeiçoamento e complementaridade da formação. Entram nesse âmbito os intercâmbios e também as viagens de formatura que representam um símbolo de conclusão da etapa de estudos.
Estudo do Meio	- FREINET ( Séc. XIX - XX) - PIZA (1960) - GIARETTA (2003)	As aulas-passeio ou aulas-descobertas que procuravam encontrar elementos para perceber a realidade experienciando e desenvolvendo habilidades de coleta, organização, análise, síntese de informações e formulação de conclusões.

QUADRO 3 - SÍNTESE DAS DEFINIÇÕES ACERCA DOS TERMOS RELACIONADOS AO TURISMO PEDAGÓGICO

FONTE: Elaborado pela autora a partir de Milan (2007).

Observando as definições apresentadas em relação às bases teóricas levantadas, percebe-se que as atividades de turismo educacional e estudo do meio, não se distanciam muito, somente o termo turismo estudantil destoa por ser voltado mais para o sentido de complementaridade, pela busca de estudos no exterior e as viagens de formatura.



Dando continuidade à incursão dessa investigação, Milan (2007, p. 31), discriminou um pouco mais seus estudos baseando-se na diferenciação conceitual metodológica designada por Moletta<sup>44</sup> e que serviram como base para a formatação dos aspectos quanto à motivação das viagens, tipos de viagens e período em que são realizadas. Essas diferenças entre as modalidades estão representadas no quadro 4.

<b>Tópicos</b>	<b>Turismo Educacional</b>	<b>Turismo Estudantil</b>	<b>Turismo Pedagógico</b>	<b>Estudo do Meio</b>
<b>Motivação para a viagem</b>	Aprender sobre história, cultura, sociedade e outros aspectos do destino.	Ampliar a formação cultural em línguas, artes, história, etc.; Comemorar a conclusão de uma etapa de estudos	Estudar sobre o meio ambiente local e aspectos socioculturais do destino, com o intuito de promover uma complementação prática da teoria vista em sala de aula.	Método de ensino que estabelece uma relação entre teoria e prática, utilizando um objeto de estudo para que o aluno possa continuar o processo de aprendizado iniciado em sala de aula.
<b>Tipos de viagem</b>	Programas de Intercâmbio; Viagens culturais, organizadas por instituições de ensino.	Programas de intercâmbio e viagens de formatura.	Visitas técnicas; viagens de estudo <i>in loco</i>	Visitas técnicas; viagens de estudo <i>in loco</i>
<b>Período em que viajam</b>	Durante o período letivo.	Intercâmbio: durante o período letivo; Viagens de formatura: após o término do período escolar, ou nas férias de inverno ou de verão.	Durante o período letivo.	Durante o período letivo.

QUADRO 4: DIFERENÇAS CONCEITUAIS E METODOLÓGICAS DAS MODALIDADES DE VIAGENS.

FONTE: MILAN (2007, p. 31) - ADAPTADO DE MOLETTA (2003, p.12)

A análise dessas modalidades enfatiza toda a diferenciação que se apresenta acerca de terminologias adotadas para atividades tão próximas metodologicamente, o que pode incorrer em dificuldades na concepção da atividade em si.

Ansarah (2001, p. 294) define assim a atividade:

<sup>44</sup> MOLETTA, V. B. F. **Turismo estudantil**. Porto Alegre: SEBRAE/RS, 2003. p. 12. (Série Desenvolvendo o Turismo, 11).

Trata-se de uma atividade extraclasse, organizada pelas escolas com colaboração de empresas especializadas, e vivenciadas pelos alunos como forma de complemento de um conhecimento abordado em sala de aula, envolvendo deslocamentos e/ou viagens de maneira prazerosa.

Em estudo realizado no ano de 2014 sobre metodologias aplicadas à pesquisa, obteve-se como resultado um panorama sobre diferentes práticas aliadas ao uso do termo Turismo Pedagógico em publicações pertencentes às bases de dados<sup>45</sup> consultadas.

A unidade de registro apontada para se pesquisar as publicações foi o uso do termo Turismo Pedagógico (viagens de estudos) em seu conceito relacionado a atividades de desenvolvimento e ampliação da aprendizagem formal fora do espaço escolar, aliando assim teoria e prática, independentemente da área ou faixa etária a que se destina.

Delimitando-se um espaço-tempo de 10 anos (2005 a 2014) foram selecionadas 17 (dezessete) publicações que vão ao encontro do objeto estudado. Dessas, 16 (dezesesseis) foram possíveis de serem acessadas e estudadas e o resultado se apresenta a seguir (QUADRO 5).

---

<sup>45</sup> Capes, Redalyc e Publicações em Turismo (embora, alguns trabalhos consultados por via da Publicações em Turismo constem também da base de dados da Capes e ou da Redalyc).

Artigo nº	Ano publicação	Título	Autores	Periódico	Uso do termo Turismo Pedagógico			
					Título	Resumo	Palavra - chave	Tópico esp.
1	2014	O desenvolvimento do turismo pedagógico em áreas rurais: o caso do Projeto Viva Ciranda, Joinville (SC)	Thaise Costa Guzzatti Vinicius Boneli Vieira Vanessa Cristina Venzke Falk Valério Alécio Turnes	Revista Brasileira de Ecoturismo	x		x	
2	2014	Turismo rural pedagógico sob a perspectiva da multifuncionalidade da agricultura: experiências no sul do Brasil	Angela Luciane Klein Marcelino Souza	Passos	x	x	x	x
3	2013	Potencialidades e limites da relação entre turismo e educação: um estudo no Ensino Fundamental II em escolas públicas municipais de Recife e Olinda (Pernambuco, Brasil)	Mariana Albert da Silva Luciana Araújo de Holanda Maria Helena Cavalcanti da Silva Sérgio Rodrigues Leal	Turismo e Sociedade				x
4	2013	Turismo Infantil: uma proposta conceitual	Elizabete Sayuri Kushano	Turismo e Sociedade				Ligação ao tema Sem espec
5	2012	Registros de Peter W. Lund sobre a região do Carste de Lagoa Santa, Minas Gerais: possibilidades para o turismo pedagógico e científico	Isabela Braichi Pôssas Luiz Eduardo Panisset Travassos Bruno Durão Rodrigues	Tourism and Karst Areas	x	x		x
6	2012	Turismo Pedagógico como Ferramenta de Educação Patrimonial: a visão dos professores de História em um colégio estadual de Parnaíba (Piauí, Brasil)	Daiana Silva Gomes Karol Monteiro Mota André Riani Costa Perinotto	Turismo e Sociedade	x	x	x	x
7	2011	O Turismo a Serviço da Educação: As aulas-passeio promovidas por escola particular em Parnaíba (PI).	Rita de Cássia Alves de Souza Karol Monteiro Mota Melo André Riani Costa Perinotto	Revista Rosa dos Ventos			x	x
8	2010	Proposições Conservadora e Crítica em Educação Ambiental: discussão das duas possibilidades em um mesmo espaço	Rodrigo Machado	Revista Brasileira de Ecoturismo			x	x
9	2010	Por uma Pedagogia Diferenciada: Uma reflexão acerca do turismo pedagógico como prática educativa	Mailane Vinhas de Souza Bonfim	Turismo Visão e Ação	x	x	x	x

Continua

Continuação

Artigo nº	Ano publicação	Título	Autores	Periódico	Uso do termo Turismo Pedagógico			
					Título	Resumo	Palavra-chave	Tópico esp.
10	2008	Turismo Pedagógico: uma ferramenta para educação ambiental	André R. C. Perinotto	Caderno Virtual de Turismo	x	x	x	x
11	2008	Faz sentido conceber o TRAF como Estratégia de desenvolvimento territorial no semiárido Baiano?	Célio Andrade Carlos Milani Uliana Esteves	Patrimônio: Lazer e Turismo		x		
12	2006	Do Estudo do Meio ao Turismo Geoeducativo: Renovando as Práticas Pedagógicas em Geografia	Christian Dennys Monteiro de Oliveira	Boletim Goiano de Geografia				Ligação ao tema Sem espec
13	2006 <sup>46</sup> 2012 <sup>47</sup>	Turismo Pedagógico: o estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar	Francisco de Castro  Francisco de Castro Matos	-Revista de Estudos Turísticos -Anais do VII SeminTur	x	x	x	x
14	2005	Perfil e práticas de agências especializadas em atividades turístico-pedagógicas em Belo Horizonte, Minas Gerais	Isabel de Oliveira e Silva Marcelo R. Scussulim Nelson A. Quadros Vieira Filho	Revista Turismo e Desenvolvimento			x	N/ acessado
15	2005	A Prática do Turismo Pedagógico: um estudo de caso na creche EMEI Mário Andrade de Ourinhos	Janaina Pilizardo de Moraes Jorge Sobral da Silva Maia	Global Tourism	x	x		
16	2005	Turismo Pedagógico como uma estratégia de Ensino-aprendizagem sob a óptica dos Parâmetros Curriculares Nacionais 3º e 4º ciclos do ensino Fundamental	Ana Flávia Oliveira Peccatiello	Global Tourism	x	x	x	x
17	2005	Turismo Pedagógico: uma interface diferencial no Processo ensino-aprendizagem	Eladyr Boaventura Raykil Cristiano Raykil	Global Tourism	x	x	x	x

QUADRO 5 - UTILIZAÇÃO DO TERMO: TURISMO PEDAGÓGICO

FONTE: A autora (2014)

<sup>46</sup> Referência 2006, estudada em 2014, não pôde ser consultada em 2015 pois o link não está mais disponível. - CASTRO, Francisco. Turismo Pedagógico: uma configuração do estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar. *Revista de Estudos Turísticos*, v. 19, 2006.

<sup>47</sup> Referência 2012, disponível apenas em PDF – Anais do VII SeminTur – Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul – Turismo e Paisagens: relações complexas – 16 e 17 de novembro de 2012 – UCS –Universidade de Caxias do Sul (RS) – Mestrado em Turismo.

Estudando as publicações encontram-se definições para a atividade do Turismo Pedagógico que vão ao encontro da ação de deslocamento de estudantes que, segundo Andriolo e Faustino (1999, p. 165) serve às escolas em suas atividades pedagógicas, com o propósito de ampliar seu universo de aprendizagem e sob a orientação de um roteiro previamente estruturado pela instituição a qual está inserido.

Ou ainda, de acordo com a Organização Mundial do Turismo – OMT (2003), que diz: “todo turismo pode ser educativo à medida que, de antemão, todo turista aprenda sobre os diversos aspectos que o destino lhe oferece ao interagir com os diferentes atores participantes do processo”. Porém, o aspecto pedagógico (ou educativo) não se aplica às modalidades, na qual a pessoa aprende por si só. Assim, para serem considerados como Turismo Educacional (Turismo Pedagógico), os roteiros turísticos precisam estar

[...] voltados para locais históricos, culturais ou científicos importantes e muitas vezes são coordenados por um professor especializado. Ao contrário de uma simples visita a locais turísticos, os roteiros podem incluir livros, palestras e outros materiais complementares para criar uma experiência de aprendizagem mais formal. (OMT, 2003, p. 90-91)

Propõe-se assim, uma consideração importante acerca do termo Turismo Pedagógico: a abordagem realizada, relacionada ao contexto em que estão inseridos os recursos histórico-culturais, sociais, econômicos, estéticos, científicos é que permite que todos os atrativos possam ser considerados como elementos para o turismo pedagógico, esse entendimento conceitual talvez possa ampliar o cerne de atuação da atividade turística nesse âmbito.

Nas palavras de Monteiro de Oliveira (2006, p. 46), O meio estabelece o campo aberto para o estudo. A relação entre os códigos desse meio e a mediação da aula é que poderá traduzir a qualidade do processo. Os turistas, nesse caso estudantes, precisam ser orientados, guiados e ou, porque não dizer, formados para utilizar-se desta via como instrumento de interação entre ele e seu conhecimento, estabelecendo a interface necessária entre duas atividades afins: Pedagogia e Turismo.

O olhar turístico dos alunos na experiência de campo [...] deve ser um olhar de múltiplas visibilidades (MONTEIRO DE OLIVEIRA, 2006, p. 46). Para que se torne realmente uma experiência de aprendizagem, e não somente uma prática de deslocamento, deve-se levar em conta o desenvolvimento desse olhar, mas, como

fazê-lo? Diante de tal inquietação buscou-se fundamento nas palavras de Ansarah (2001, p.294), pois “é por intermédio do querer saber mais, da percepção, que o ser humano desenvolve seu senso analítico crítico e a vontade de conhecer mais a respeito de determinado assunto, enfim de pesquisar” (ANSARAH, 2001, p. 294).

Os aspectos encontrados com a leitura das publicações estudadas (QUADRO 4), puderam contribuir para delinear de forma mais clarificada essa atividade. Concebendo, por meio das experiências relatadas, aquelas que apresentam, uma relação entre as expressões utilizadas em cada caso e cuja terminologia apresenta-se como sinônimo de Turismo Pedagógico.

Baseando-se nos relatos, as expressões encerram em si as mesmas práticas metodológicas com poucas diferenciações no que diz respeito às ações, pois os objetivos e aspectos observados dão suporte a uma estruturação dentro de um conceito amplo de Turismo Pedagógico como um processo que interliga atividade turística e educação.

Sobre isso corrobora Matos (2012, p. 4):

Deste modo, é pertinente a proposição de integrar duas áreas de abrangência científica, como o turismo e a educação na medida em que estas desempenhem um papel fundamental na consolidação de uma educação de qualidade baseada nos princípios que regem a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas.

Refinando-se o levantamento, chega-se a quatro expressões mais utilizadas para se referir às práticas realizadas como Turismo Pedagógico, apresentadas a seguir (FIGURA 2).

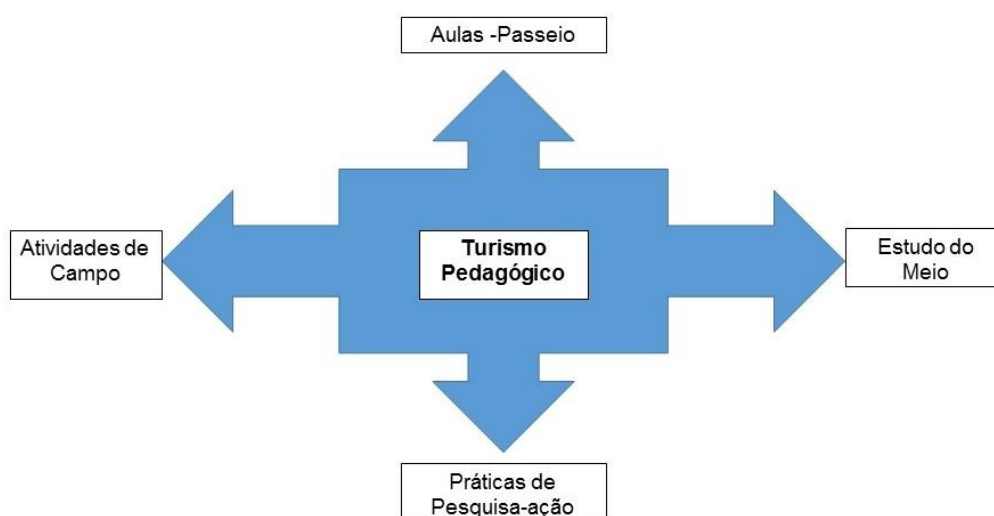


FIGURA 2 - SINÔNIMOS DE TURISMO PEDAGÓGICO MAIS USADOS EM PUBLICAÇÕES  
FONTE: A autora (2014)

As expressões são utilizadas pelos autores de acordo com as práticas institucionais de cada local. Percebe-se que o conceito do turismo pedagógico está implícito em cada uma e, em muitos dos casos, os relatos apresentam um tópico específico definindo a atividade do turismo pedagógico de forma explícita.

Além das expressões apontadas pela figura 2, ainda aparecem as ligações estabelecidas com outras expressões cuja ferramenta é o Turismo Pedagógico:

- Educação Ambiental, citada pelos autores das publicações nº 1 (GUZZATTI *et al*, 2014), nº 2 (KLEIN; SOUZA, 2014), nº 8 (MACHADO, 2010), nº 10 (PERINOTTO, 2008) e nº 11 (ANDRADE; MILANI; ESTEVES 2008);
- Turismo Infantil citado pela autora da publicação nº 4 (KUSHANO, 2013);
- Educação e Lazer, citada pelos autores das publicações nº 7 (SOUZA; MELO; PERINOTTO, 2011) e nº 9 (BONFIM, 2010);
- Educação Patrimonial abordada pelos autores da publicação nº 6 (GOMES; MOTA; PERINOTTO, 2012).

Em relação à articulação com a Educação Ambiental e o Turismo Rural, as publicações nº 1, 2, 8, 10 e 11 estabelecem relações distintas, porém, com o mesmo nível conceitual.

A publicação nº 1, aborda o consumo sustentável e consciente que segundo os autores “é neste contexto, aliado à necessidade de geração de trabalho e renda aos agricultores familiares, que surge e se justifica o desenvolvimento do turismo pedagógico no espaço rural” (GUZZATTI *et all*, 2014, p.15). O foco de discussão do trabalho está na atividade do turismo pedagógico junto à agricultura familiar e com isso os autores adotaram o termo agroturismo, considerado como

[...] um segmento do turismo desenvolvido no espaço rural por agricultores familiares organizados, dispostos a compartilhar seu modo de vida, patrimônio cultural e natural, mantendo suas atividades econômicas, oferecendo produtos e serviços de qualidade, valorizando e respeitando o ambiente e a cultura local e proporcionando bem estar(sic) aos envolvidos (GUZZATTI, 2003, p. 53).

Segundo os mesmos autores, o conceito evidencia uma atividade turística que se organiza no espaço rural realizada por agricultores familiares ativos nas atividades agropecuárias e pressupõe um intercâmbio com o visitante, nesse caso os alunos das escolas se utilizam da prática do Turismo Pedagógico.

O assunto também é abordado pela publicação nº 2, que denomina de “Turismo Rural Pedagógico” e faz menção aos roteiros turísticos que são oferecidos por famílias de agricultores para recepcionar os alunos das escolas urbanas em suas propriedades e assim oferecer uma experiência de suas atividades no campo.

Os autores Andrade, Milani e Esteves (2008), concebem o turismo como uma prática social capaz de reunir oportunidades de trocas e de aprendizagem, pois, da mesma forma enfocam o Turismo Rural e a Agricultura Familiar (TRAF) estabelecendo uma relação com o turismo pedagógico nas estratégias do TRAF. O mesmo tema é explorado na publicação nº 8 (MACHADO, 2010), cujo enfoque usa o Turismo Pedagógico como ferramenta para exploração e fomento da Educação Ambiental. Articulando a relação entre turismo de base local ou comunitário ao conceito de Turismo Pedagógico, o autor cria a expressão Turismo “Pedagógico de Base Local”. Segundo ele, compreendendo o turismo ao lugar onde se vive como

[...] a criação de uma oportunidade de deslocamento, tanto físico como intelectual (de olhares, de compreensões, de ideias etc.) e observando a necessidade de transgredir a noção de educação como formação conservadora e adequação àquilo que se julga absolutamente verdadeiro (MACHADO, 2010, p. 37).

A publicação nº 10 (PERINOTTO, 2008), discorre de forma sintética sobre as práticas realizadas no espaço rural para explorar o ambiente, utilizando práticas pedagógicas, também apresentando o turismo pedagógico como ferramenta para educação ambiental.

Em relação à publicação nº 4 (KUSHANO, 2013), esta objetiva a apresentação de uma proposta conceitual sobre “Turismo Infantil”. Em alguns momentos cita o turismo pedagógico como uma das possibilidades usadas pelas escolas no período da infância: “a proposta busca alargar o horizonte para com o turismo infantil, na tentativa de ser uma reflexão tanto no meio acadêmico quanto no mercado turístico; e, principalmente, suscitar um olhar mais atento às crianças turistas” (KUSHANO, 2013, p. 142). Evidencia assim, uma preocupação sobre a preparação, tanto da parte pedagógica quanto na preparação dos envolvidos no processo de recepção dessas crianças no lugar a ser visitado, estejam elas acompanhadas por professores ou por seus pais. Pensando assim, segundo a autora, num turismo de forma qualitativa, equânime para todos.



O tema educação e lazer são explorados por Bonfim (2010), na publicação nº 9, estabelecendo sua relação com o turismo pedagógico como instrumento articulador e não apenas como segmento de mercado.

Levando-se em consideração o lazer como uma necessidade humana, torna-se pertinente justificar a inclusão de práticas educativas, que contemplem ao mesmo tempo educação e lazer na escola formal, por meio do turismo pedagógico. (SOUZA; MELO; PERINOTTO, 2011, p. 55), tema abordado pelos autores na publicação nº 7. Na qual, enfocam as relações sociais estabelecidas entre o turismo e a educação quando se utiliza das aulas-passeio (turismo pedagógico). Ainda de acordo com os autores, o turismo está a serviço da educação à medida que, “ambas, as experiências são muito significativas para o participante, e podem conduzi-lo a entendimentos diversos sobre as relações humanas e as formas de compreender e organizar o mundo” (SOUZA; MELO; PERINOTTO, 2011, p. 52).

Já a publicação nº 6 (GOMES; MOTA & PERINOTTO, 2012), explora a visão dos professores locais (de Parnaíba – PI) sobre o uso do turismo pedagógico como ferramenta para o desenvolvimento da educação patrimonial. Segundo os autores:

O turismo pedagógico terá maior relevância quando for entendido como um processo de educação patrimonial, pois tal atividade turística não apenas voltada para o lazer e sim atrelada à proposta do estudo do patrimônio local torna facilitada a aprendizagem teórica através da experiência vivida. (GOMES; MOTA; PERINOTTO, 2012, p. 89).

Dessa forma, pode-se estabelecer relações também com as ações estruturantes que são necessárias à essa prática, no caso envolvendo a comunidade em geral, pois, como ressalta CERQUEIRA (2005, p. 99), “o turismo, portanto, pode ser uma atividade educadora com significativa colaboração para o desenvolvimento da consciência, das políticas e das ações públicas para a preservação do patrimônio cultural”. O que envolve a todos os indivíduos participantes desse processo.

Segundo seus autores, Gomes, Mota e Perinotto (2011, p. 55), a educação patrimonial é um importante elo entre a formação da cidadania e o processo de construção da identidade cultural com qualidade, no que a inserção de atividades extraclasse torna-se imprescindível.

O que encontra respaldo ao se perceber que,

[...] a educação patrimonial possui dois focos gerais de ação: a educação da comunidade escolar e a educação da comunidade em geral, e realiza-se de várias formas, não somente como uma atividade lúdica, mas também como uma atividade pedagógica de formação de cidadania (CERQUEIRA, 2005, p. 99).

Na referida publicação (nº6), os autores relacionam ainda, algumas indicações sobre as dificuldades de se estabelecer maior valorização do turismo pedagógico, pois apontam para a falta de desenvolvimento de ações que possam fundamentar de forma estruturada o currículo escolar para essa prática, entre elas uma maior preparação dos professores por meio de cursos e treinamentos com especialistas para sanar a falta de material e conhecimento adequados.

Relacionando de forma geral Educação e Turismo, a publicação nº 3 (SILVA *et all*, 2013), apresenta um enfoque na educação turística ou educação para o turismo, sendo este último termo utilizado como ferramenta pedagógica, porquanto,

[...] o turismo pode contribuir neste sentido, pois, a interação com os professores, os companheiros de sala, os recursos didáticos e contato com o meio social proporciona ao aluno a construção de significados sobre os conteúdos da aprendizagem (PECCATTIELO, 2005, p. 10).

Os autores Silva *et all* (2013), ainda abordam a possibilidade da prática do Turismo Pedagógico ser considerada como tema transversal da educação e como disciplina no Ensino Fundamental II.

[...] a inserção do turismo como prática pedagógica parece ser mais adequada ao Ensino Fundamental II pelo fato de englobar a faixa etária entre 11 e 14 anos, ou seja, período da adolescência marcado por novas possibilidades de compreensão do mundo em função do desenvolvimento do pensamento lógico-formal, da capacidade de formular hipóteses sofisticadas e de acompanhar e elaborar raciocínios complexos (MEC<sup>48</sup>, 1997, *apud*, SILVA *et all*, 2013, p. 257).

Nessa perspectiva, prioriza-se uma determinada faixa etária em função do desenvolvimento global que ela pode obter. Porém, faz-se mister refletir sobre o desenvolvimento nas diferentes fases da vida e suas implicações quanto à estimulação e possibilidades, não menosprezando as capacidades que cada fase apresenta, pois, na concepção de Vygotsky (2002, p. 13) as formas mais elevadas do intercâmbio humano só são possíveis porque o pensamento do homem, reflete a

---

<sup>48</sup> Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais e ética. Brasília: MEC, 1997. (p. 113)

atualidade conceitualizada, isto é, faz generalizações. Com o que, corroboram Meier e Garcia (2007, p. 66), durante o processo de aprendizagem o indivíduo parte de suas próprias generalizações e significados: ele reflete a respeito das explicações recebidas e as transforma segundo seus esquemas lógico conceituais.

Assim, a atividade do Turismo Pedagógico, surge com caráter transdisciplinar e como fator de enriquecimento do processo de construção do conhecimento socialmente adquirido, adaptável a qualquer nível de escolaridade (RAYKIL; RAYKIL 2005, p. 2). Levando-se em conta que sempre é tempo de estabelecer a ação de mediar, que possibilita o aprender a aprender e a construção do próprio conhecimento em qualquer nível que se encontre o indivíduo.

O turismo pedagógico em seu conceito absoluto, isto é, relacionando o deslocamento de estudantes com objetivos educacionais e o desenvolvimento de atividades pedagógicas ao mesmo tempo, é abordado pela publicação nº 15 (MORAIS; MAIA, 2005). Nela pode-se perceber práticas de trabalho prévio, concomitante e posterior às visitas realizadas. Segundo essa proposta devem-se realizar estudos prévios do local que se deseja visitar, tornando viável a eficácia das viagens de estudo na prática de ensino, constatando que por meio delas é possível aprender na prática, o que foi visto teoricamente em sala de aula (RAYKIL; RAYKIL, 2005, p. 2).

Estes autores demonstram tal concepção por meio de sua própria publicação (nº 17), onde buscam referenciar a prática do turismo pedagógico fundamentando nas práticas docentes e discentes relatadas nas entrevistas.

O Turismo Pedagógico representa a oportunidade de explorar a relação homem-espaco, nas mais variadas perspectivas de análise do conhecimento humano (geográfico, físico, biológico, ecológico, etc.) de forma interativa, divertida e multidisciplinar (RAYKIL; RAYKIL, 2005, p. 2).

Em consonância a isso, Peccatiello, (2005, p. 6) descreve que o turismo pedagógico compreende a interação entre ciência e ser humano, confluindo para a formação de pessoas mais críticas e, porque não dizer, mais atuantes na sociedade enquanto cidadãos capazes de desenvolver a ciência e não, simplesmente, absorvê-la sem contestações.

Dois dos estudos analisados, nº 13 (MATOS, 2012) e nº 16 (PECATTIELLO, 2005), estão referendados com bases na legislação sobre as práticas do turismo pedagógico. Mesmo sendo fundamentados em experiências afins, constituem uma

vertente referencial sobre este segmento/prática que é o Turismo Pedagógico sob a ótica legal.

A publicação nº 13 estabelece ainda, uma relação entre o que a pedagogia refere como “estudo do meio” e o turismo refere como “turismo pedagógico”. Ambos referenciados com bases legais do Estado de São Paulo e também na Constituição Federal, pois ela enfatiza, segundo Matos (2012, p. 8), a importância de se preparar o aluno ensinando-o a viver em sociedade a partir do domínio de conhecimentos técnico-científicos.

Já a publicação nº 16, enfoca as convergências existentes entre a atividade do turismo pedagógico e os princípios educacionais propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), para o 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental (EF). Trata-se de um documento de orientação curricular de abrangência nacional tanto para a educação pública quanto privada e que segundo Peccatiello (2005),

[...] apresentam uma nova visão educacional que considera a importância do ensino não apenas dos conteúdos tradicionais, mas também de aspectos da ética e da cidadania, além de suscitar a necessidade da utilização de estratégias didáticas que primem por um aprendizado concreto (PECCATIELLO, 2005, p. 2).

Dessa forma revela as diversas formas da atividade turística, ainda segundo a referida autora (2005, p. 17), além da econômica, buscando assim o fortalecimento do turismo frente à transformação e melhoria da sociedade. Tal prática fundamenta-se na educação para a vida, proposta nos próprios PCNs, baseados nos princípios denominados os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Finalizando a análise, a publicação nº 5 (PÔSSAS; TRAVASSOS & RODRIGUES, 2012), descreve uma pesquisa sobre o trabalho de Peter W. Lund<sup>49</sup>, analisando os materiais escritos e apresentando uma rica iconografia para complementar a análise, abordando a imensa contribuição do local e das obras para o desenvolvimento do turismo pedagógico e científico na região do Carste de Lagoa Santa, Minas Gerais.

---

<sup>49</sup> Precursor da Paleontologia brasileira, o cientista dinamarquês Peter Wilhelm Lund (1801-1880) era formado em Letras e Medicina. Visitou o Brasil pela primeira vez em 1825, influenciado por trabalhos de diversos estudiosos, entre eles August de Saint-Hilaire sobre a América do Sul. Aqui, dedicou-se a pesquisas na área de zoologia e botânica, em sua volta para a Europa apresentou os resultados dessas pesquisas. Voltou ao Brasil tempos depois (1833) e fixou-se na região de Lagoa Santa, MG (1835), onde ficou até morrer realizando pesquisas nas cavernas calcárias da bacia do rio das Velhas nas áreas de botânica, zoologia e geologia. Disponível em: <http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/PeteWiLu.html> Acesso em Mar., 2016.

Trata-se de um trabalho com um foco analítico, que presta uma grande contribuição à fundamentação da função do Turismo Pedagógico, ao que define também como turismo científico, à medida que o apresenta como uma área multidisciplinar, na qual os autores defendem

[...] a possibilidade de proposição dos “Caminhos de Lund” para fomentar tais segmentos do turismo, pois suas obras apresentam informações importantes sobre a fauna e a flora à sua época, além de abordar questões do meio físico, questões históricas e sua relação com a geografia física (PÔSSAS; TRAVASSOS; RODRIGUES, 2012, p. 32).

Acerca de mais essa definição encontrada para uma prática formativa, o “turismo científico”, ressalta-se que ele traz como principais práticas de acordo com Molokáčová e Molokáč (2011, p. 41), excursões lideradas por um especialista na área específica e alguns seminários em conjunto com vários meios visuais e áudios também podem ser incluídos (Livre tradução)<sup>50</sup>.

Esse ponto leva a mais uma inquietação: como estruturar as bases legais/organizacionais para se garantir que essa prática, tão valorizada e que desperta tantos valores socioculturais, seja oferecida/garantida a todos os segmentos da educação e aproveitada de forma significativa?

O estudo dessas experiências publicadas ao longo de 10 anos nos artigos analisados, propicia uma reflexão sobre as possibilidades de uma prática constituída a partir da união entre educação e turismo com vistas à formação do sujeito: o Turismo Pedagógico.

#### 2.4.4 Uma Práxis da Educação/Formação por Meio das Viagens

A formação e a educação se fazem ao mesmo tempo, e estão inter-articuladas (sic), pois forma-se educando-se (AVENA, 2008, p. 371).

A necessidade de argumentar sobre as possibilidades de ingerência que o Turismo Pedagógico apresenta em relação às múltiplas definições/visões sob as quais é caracterizado encontra bases no que se pode chamar de educação/formação e que sobre a qual faz-se mister pensar que ela,

<sup>50</sup> Cf. “The main parts of scientific tourism are excursions led by the expert in the specific field. Some seminars together with various audio – visual media can be included as well”.

[...] deve contribuir para a auto formação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade nacional (MORIN, 2010, p. 65)

Assim, a educação não pode ser pensada fechada dentro das paredes de uma escola, como se aquele mundo fosse a parte do mundo ao seu redor e como se o único suporte verdadeiro do conhecimento estivesse escrito nos livros ali trabalhados. A contemplação de um espaço, quando enriquecido de contextos históricos e sociais, proporciona um olhar diferente que remete a indagações e, mais adiante, à compreensão (PIVATTO; BAHL, 2011, p. 199), suscitando a aquisição do conhecimento.

Os processos descritos nas publicações consultadas apontam para uma gama de relações em que a prática do turismo pedagógico está ligada, incluindo aí outros segmentos de turismo como o turismo rural (publicações 1 e 10), ecoturismo (publicação 9), turismo comunitário (publicação 7), o turismo cultural (publicação 4), utilizando-se da educação patrimonial (publicação 5), porém, sua principal característica está sob a égide de uma ação pedagógica que antecede, desenvolve-se durante e sucede sua prática, portanto, essa modalidade, considerada por alguns autores (PECCATIELLO, 2005; SOUZA; MELO; PERINOTTO, 2011; MATOS, 2012) como segmento, torna-se a interface que instrumentaliza as bases da união entre a educação e o turismo.

Há necessidade de se pensar então, em como planejar essa atividade, porém com uma visão mais ampla, no sentido de prever acasos, pois esse planejamento não deve somente operacionalizar a atividade, funcionando como via de recuperação ou de organização do que já está posto, precisa abarcar o todo, visitantes e visitados, trabalhando no que Yázigi (2009, p. 477) denomina de educação turística.

A educação turística deve abarcar todas as lides da formação em uma região turística e assim elevá-la gradativamente até o nível universitário sugerindo como exemplo as escolas de restauro que ofertariam cursos à população com menor titulação, articulando emprego com mão-de-obra especializada, desta forma, a cidade teria o material humano necessário para preservar seu patrimônio (YAZIGI, 2009, p. 477).

Este é apenas um exemplo sobre como pensar a atividade dentro de um todo maior e que encontra sustentação nas palavras de Posse (2009, p. 9), desenvolver projetos para o presente e também para o futuro.

Ao conduzir o indivíduo a pensar na realidade que o cerca e nas mudanças que ocorrem ao seu redor, busca-se formar cidadãos críticos e participativos (FONSECA FILHO, 2007, p. 28), sujeitos atuantes capazes de “modificar, desenvolver e enriquecer os instrumentos de ação e interpretação no âmbito social” (PECCATTIELO, 2005, p. 10).

A legislação que rege a educação vigente no Brasil, em seu corpo macro, Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394 de 20/12/96 (atualizada em 25/10/2011) dá suporte para que se proporcionem inúmeras oportunidades de se extrair benefícios da inter-relação entre turismo e educação. De acordo com Silva *et all* (2013, p. 259):

Fundamentada nos princípios constitucionais, a legislação prevê que os currículos do ensino fundamental e médio tenham uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada de acordo com características regionais e locais da sociedade, incorporando temas transversais como ética, cidadania, pluralidade cultural, meio ambiente, dentre outros.

É na alimentação dessa prática pedagógica, complementada pela transversalidade dos temas relacionados na referida legislação, que o Turismo Pedagógico encontra seu suporte maior: o desenvolvimento de um sujeito global, um “eu” integrado que, segundo Valduga (2012, p. 733-734), “enquanto sujeito individualizado tem a possibilidade de cogitar, de ter a consciência do saber e dispõe da possibilidade de integrar em si a experiência pessoal e a experiência coletiva/histórica”.

#### 2.4.5 Considerações sobre o Capítulo

No presente capítulo buscou-se apresentar os termos mais utilizados como sinônimos do Turismo Pedagógico e também estabelecer uma relação entre as práticas adotadas, tanto pelo olhar da educação quanto pelo olhar do turismo.

Em face de sua complexidade e por caracterizar-se como sendo uma área de estudo multi, inter e transdisciplinar (REJOWSKI, 1998; ANSARAH, 2002; MOESCH, 2002), o turismo pode servir como objeto que viabilize a interação destes temas apontados pelos PCNs (MEC, 1997) para serem trabalhados no ensino básico das escolas brasileiras, com as áreas tradicionais, pois todas estas dimensões estão contidas nele, conforme aponta Bonfim (2010, p. 260).

E, desta forma, sustentada em bases legais da educação e também como segmento do mercado turístico, a prática do turismo pedagógico procura, na maioria dos casos, confluir ações que já possuem uma relação teoria/prática, para uma instrumentalização do sujeito em formação, possibilitando a transformação social global.

Assim, esse estudo se propõe a contribuir para delinear um caminho que respalde cientificamente o elo entre as ações pedagógicas aplicadas durante as viagens de estudo e o desenvolvimento global, (trans)formação dos sujeitos que dela se apropriam (ram).



### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A partir da necessidade de obtenção de conhecimentos mais seguros que os fornecidos por outros meios, desenvolveu-se a ciência, que constitui um dos mais importantes componentes do mundo contemporâneo (GIL, 2014, p. 2).

A ciência permeia a natureza exploradora do homem. Sua curiosidade e vontade de vencer limites propiciam a abertura de caminhos para percorrer e assim conhecer cada vez mais. Os caminhos percorridos até o momento para a realização desta pesquisa, colaboraram para um maior entendimento acerca de novos caminhos a serem tomados.

#### 3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Concebendo a essência da problemática apresentada e as interfaces estabelecidas, *a priori*, em sua constituição, essa pesquisa assume um caráter qualitativo. Assim, optou-se por determinar a abordagem por essa linha, pois de acordo com Flick (2009, p. 20), a pesquisa qualitativa possui ampla relevância quanto aos estudos das relações sociais, precisamente o que enfoca o tema abordado por esse trabalho.

O autor fundamenta ainda que essa vertente possui alguns aspectos essenciais:

A escolha de métodos e teorias convenientes; reconhecimento e análise das perspectivas dos participantes e sua diversidade; nas reflexões dos pesquisadores a respeito da pesquisa como parte do processo de produção do conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos (FLICK, 2009, p. 23).

Entre os pesquisadores brasileiros, Avena<sup>51</sup> (2008, p. 169), propôs uma abordagem pela multirreferencialidade, um olhar multirreferencial (conceito criado

---

<sup>51</sup> Para um maior aprofundamento sobre esse aspecto, sugere-se consulta ao conteúdo da Tese de Doutorado do referido autor: Por uma Pedagogia da Viagem, do Turismo e do Acolhimento. disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11806/1/Tese%20Biagio%20Avena.pdf>>.

por Jacques Ardoino<sup>52</sup> e que possibilita uma abordagem não fechada, aberta à complexidade) ou ao que chamou de brico-método<sup>53</sup>, onde a abordagem permitiria múltiplos olhares sobre um objeto de pesquisa, o que se adequaria com muita plasticidade ao que se propõe o presente estudo. E realmente se apresenta como um instigante caminho para o desenvolvimento de uma pesquisa que possui como caráter central (Viagens) e que une duas áreas: Educação e Turismo.

Sob essa égide da bricolagem metodológica, o desenvolvimento da pesquisa abarcou diferentes metodologias que integradas possibilitaram um panorama mais global sobre o tema, utilizando-se a perspectiva da complexidade.

Assim, o desafio que se propõe nesse estudo é o de se lançar numa proposta de pesquisa considerada por muitos estudiosos como pesquisa alternativa, a metodologia pesquisa-ação, porém que pode vir a desempenhar um importante papel nos estudos e na aprendizagem da pesquisadora e de todos os implicados na problemática (THIOLLENT, 2011, p. 14). Segundo o autor, a proposta tem como objetivo possibilitar os meios para tornar seus pesquisadores capazes de responder com maior eficiência os problemas da situação vivenciada com vistas a uma ação transformadora. O que vai confirmar as observações de Avena quando afirma que:

Ao abordar as viagens ressaltando a sua importância para a Investigação Científica e, sobretudo, para as Investigações de Si, resalto que as viagens vão mais além do que os valores contidos nas experiências individuais, singulares, do sujeito-viajante. No retorno à Fonte da História, saliento que elas contribuíram tanto para a constituição metodológica das ciências sociais quanto para o aprofundamento das investigações de si, de cada sujeito-viajante (AVENA, 2006, p. 77).

No caso dessa pesquisa, além dos sujeitos pesquisados, a pesquisadora se encaixa nessa denominação sujeito-viajante, uma vez que também foi uma viajante, mergulhada no universo das escolas, das agências/operadoras e das viagens realizadas por elas. Podendo, com isso, ampliar o escopo de observação e de inferência na pesquisa.

A ideia de pesquisa-ação se diferencia da pesquisa participante, embora a mesma possa ser utilizada como estratégia de pesquisa. Na pesquisa-ação os

---

<sup>52</sup> Professor emérito da Universidade de Paris VIII, Jacques Ardoino (1927-2015), foi um estudioso das Ciências Humanas e Sociais, criador do conceito da multirreferencialidade. Cf. ARDOINO, Jacques. Les avatars de l'éducation: problématiques et notions en devenir. Paris: PUF, 2000.

<sup>53</sup> Segundo o autor, fundamentado na multirreferencialidade que propõe um olhar diferenciado que é capaz de articular múltiplas realidades e na perspectiva da *bricolage* francesa (atividade que você mesmo realiza para seu uso ou consumo sem auxílio profissional).

pesquisadores desempenham um papel ativo na própria realidade dos fatos observados (THIOLLENT, 2011, p. 22).

A problemática apresentada acerca da possibilidade de qualificar a prática do turismo pedagógico tem como base um alto grau de subjetividade, pois, relaciona-se ao desenvolvimento de sujeitos. Isso implica a necessidade de o pesquisador se fazer presente e partícipe das atividades para então, intuir e responder à questão de forma mais assertiva e com mais possibilidades de argumentação pelo fato de ser um participante do processo. Assim, a proposta de uma metodologia da pesquisa-ação possibilitaria acesso integral aos campos pesquisados, uma vez que de forma colaborativa, o processo de desenvolvimento seria mais factível, pois ela é necessária à produção do conhecimento e à aquisição de experiências (THIOLLENT, 2011, p. 28), sendo uma importante contribuição para a discussão ou avanço do debate.

Quanto aos métodos de coleta de dados, optou-se por questionários, entrevistas semiestruturadas e entrevistas episódicas, além de observação participante, ambos explicitados nos tópicos a seguir. Em relação à metodologia de interpretação, a opção foi pela Análise de Conteúdo, também fundamentada durante a construção da análise de dados na sequência do trabalho.

### 3.2.1 Delineamento da Pesquisa

Para o desenvolvimento desse estudo partiu-se de pesquisa exploratória, que, segundo Gil (2014, p. 27), busca desenvolver, esclarecer e modificar conceitos, seu produto final passa a ser um problema passível de investigação mediante procedimentos mais sistematizados. Assim articulou-se pesquisa bibliográfica e documental para fundamentar os aspectos inicialmente elencados acerca do Turismo e também da Educação.

Sendo a pesquisa bibliográfica classificada segundo Oliveira (2007, p. 69) como estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica, realizou-se a seleção das obras que poderiam fundamentar inicialmente as ideias esboçadas e articular a busca por outras que pudessem dar um maior aprofundamento aos conceitos explorados,

conforme corrobora Gil (2014, p. 50) permitindo ao pesquisador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla.

Em complementaridade ao que fora levantado, utilizou-se ainda a pesquisa documental que é caracterizada como aquela que busca informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação (OLIVEIRA, 2007, p. 69), realizando-se consulta aos acervos documentais e sítios eletrônicos das escolas e de instituições cuja relevância mostrou-se necessária para explicitar situações reais implicadas nas descrições dos processos de estudos, como assinala Gil (2014, p. 151), possibilitando ao pesquisador conhecer os mais variados aspectos da sociedade atual e também lidar com o passado histórico.

Os procedimentos realizados forneceram subsídios de modo que possibilitaram a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado (GIL, 2014, p. 45) e para a constituição da base teórica deste trabalho, que pode ser classificada como um estudo exploratório-crítico, uma vez que fundamentou a base empírica sob diferentes pontos de investigação.

Para investigar a hipótese acerca da busca dos ATP pela qualidade técnico-pedagógica nas viagens de estudos, realizadas em função da promoção de uma real construção do conhecimento, elegeu-se como locais de aplicação da pesquisa Instituições de Ensino - IEs de Curitiba, por ser este o domicílio estabelecido pelo recorte no plano de pesquisa. Foi estabelecido também, um recorte para os segmentos de ensino, optando-se pelos segmentos do Ensino Fundamental – EF 1 (2º ciclo – 4º e/ou 5º ano), e EF2 (1º ciclo 7º ano).

As instituições contatadas que abriram suas portas e se propuseram a colaborar no desenvolvimento da pesquisa foram: uma da rede pública (municipal) e duas da rede particular de ensino. Outras três instituições foram contatadas, porém, optaram por não fazerem parte desta pesquisa.

A escolha das instituições particulares se deu pelo fato de desenvolverem um trabalho utilizando o turismo pedagógico. Conquanto que a atividade fosse denominada de outra forma pela escola (Visita cultural, Viagem de Estudo, Aula de Campo, etc.) a estrutura das atividades realizadas caracteriza a abrangência do conceito de Turismo Pedagógico, o qual segundo Ansarah (2001, p. 294):

[...] tem como objetivo fazer com que o aluno/turista tenha contato com a natureza (num conteúdo como, por exemplo, o estudo do espaço), de vivenciar e conhecer lugares novos (conteúdos de sociologia, antropologia) e, principalmente, inserir nos alunos a conscientização dos docentes acerca de problemas socioculturais e ambientais em que vivem muitas comunidades e promover valores construtivos.

Por meio de uma análise das páginas eletrônicas das escolas foi realizada uma seleção das que apresentavam o uso desse tipo de trabalho e então estabelecido o contato inicial, via telefone. Após esse primeiro contato, marcou-se um horário para apresentar pessoalmente a proposta de aplicação da pesquisa.

A escolha da escola pública, foi estabelecida pela facilidade das redes profissionais. Onde a pesquisadora, em contato com diferentes profissionais (professores e pedagogos) da rede municipal e estadual de Curitiba, elencou algumas escolas que já haviam realizado viagens com o uso do turismo pedagógico. Porém, como nenhuma delas fazia uso dessa ferramenta no ano de 2015, não foi possível estabelecer o desenvolvimento da pesquisa de outra forma a não ser na única instituição (escola) que se dispôs a realizar um trabalho nesse sentido.

Ao se estabelecer as instituições que fariam parte da pesquisa, iniciou-se então a “viagem” aos ambientes de investigação. Para identificar cada um, buscou-se inspiração nas palavras de Avena (2008, p. 330), para o qual “a viagem é o lugar onde se exerce mais plenamente a liberdade criadora”. Assim, ao exercer com plenitude essa criatividade, optou-se por assinalar cada uma das instituições participantes da pesquisa, com um nome de um “destino” ainda tão pouco conhecido por todos os sujeitos que dela participam, um espaço exterior à Terra.

Destarte, cada Instituição de Ensino – IE, será denominada com o nome de um planeta do Sistema Solar (QUADRO 6):

<b>Instituição</b>	<b>Denominação dos sujeitos</b>	<b>Rede</b>	<b>Segmento pesquisado</b>
IE 1	Vênus	Pública	EF1 – 5º ano
IE 2	Marte	Particular	EF2 – 7º ano
IE 3a	Urano	Particular	EF 1 – 4º e 5º ano
IE 3b	Netuno	Particular	EF 1 – 4º e 5º ano

QUADRO 6: DENOMINAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO ENQUANTO OBJETOS DA PESQUISA

FONTE: Dados da pesquisa, 2015.

A aplicação piloto, inclusive com a realização do pré-teste dos instrumentos de coleta, foi realizada entre maio e junho de 2015 na instituição pública (Vênus), e

será detalhada mais adiante no tópico *Ferramenta de Investigação*, pois é parte integrante da pesquisa.

O outro foco do trabalho está nas Organizações Turísticas – OT (agências e operadoras) que atendem ao ramo do turismo pedagógico na região de Curitiba e sua relação com as instituições de ensino. A investigação analisou a suficiência do embasamento pedagógico dessas organizações para o desenvolvimento dos serviços oferecidos em colaboração com o plano curricular das instituições, ou apenas como um nicho de mercado.

Em estudos já direcionados anteriormente sobre o Turismo Pedagógico, observa-se dentro desse aspecto que,

[...]os empreendedores que estiverem dispostos a aproveitar essa oportunidade de negócio devem estar cientes de que, além de dominar setor de agenciamento de viagens, devem também estar inseridos no segmento educacional, inclusive para compreender as necessidades e o nível de qualidade que o público alvo almeja (RAYKIL & RAYKIL, 2005, p. 12).

Assim, foi estabelecido contato com organizações que exploram especificamente a atividade do turismo pedagógico e dessa forma subsidiar o estudo acerca do desenvolvimento desse processo.

O procedimento de escolha das organizações ocorreu também, com o levantamento dos dados disponíveis nos sítios eletrônicos de cada uma. Esse processo de mineração de dados elencou apenas as empresas que indicavam em sua página o trabalho específico com o Turismo Pedagógico e que se localizavam na região de Curitiba e Região Metropolitana (RMC). Foram encontradas onze organizações, dentre as quais apenas oito responderam positivamente ao desenvolvimento da pesquisa. Duas dessas instituições responderam positivamente, porém solicitaram o envio da pesquisa por e-mail, o que aconteceu no mesmo dia para o e-mail indicado pelos responsáveis durante o contato. Após ser enviado o instrumento de pesquisa e esperar mais de um mês pelo retorno que não ocorreu, foram realizadas novas tentativas de contato com os responsáveis indicados inicialmente, sem sucesso. Portanto, foram envolvidas na pesquisa apenas seis instituições (aproximadamente 54% das encontradas).

Esse é um dado relevante para o presente trabalho, pois a dificuldade de obter colaboração com relação à pesquisa científica foi alta, mesmo com a devida

identificação oficial (carta de apresentação da universidade) realizada. Isto, ao levar-se em consideração tanto as IEs quanto as organizações.

Ao tomar-se como base o recurso de identificação aplicado às instituições, as organizações pesquisadas também foram identificadas com nomes de corpos celestes. Receberam assim, nomes de estrelas (QUADRO 7).

<b>Organizações Turísticas</b>	<b>Denominação na Pesquisa</b>
OT 1	Vega
OT 2	Rigel
OT 3	Antares
OT 4	Hadar
OT 5	Pollus
OT 6	Sírius

QUADRO 7: DENOMINAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES TURÍSTICAS ENQUANTO OBJETOS DA PESQUISA

FONTE: Dados da pesquisa, 2015.

Ao definir as denominações optou-se por escolher entre as estrelas mais brilhantes visíveis a olho nú<sup>54</sup>, adotando-se uma simbologia de que estas OTs fizeram a diferença nesse universo de pesquisa, disponibilizando sua “luz” ao colaborarem para ampliação dos conhecimentos científicos acerca do tema pesquisado.

Como parte da metodologia de Pesquisa-ação, foram acompanhadas pela pesquisadora três viagens: uma para o município da Lapa, a qual foi realizada como experiência piloto com a IE Vênus e outras duas que foram somente acompanhadas como estratégia da observação participante, e foram realizadas para os municípios de Paranaguá e Castro – Carambeí. Estes acompanhamentos resultaram em vivências experimentais cujo conteúdo empírico será utilizado para realizar as inferências nesta análise, porém não serão especificadas as situações pontuais identificando-se o local nem a IE, preservando-se assim os sujeitos participantes.

### 3.2.2 Ferramentas de investigação

Em virtude da possibilidade de ampliar as discussões sobre a importância de se diversificar as aprendizagens por meio do Turismo Pedagógico, buscou-se

<sup>54</sup> Classificação segundo o Instituto de Astronomia, Geofísica e Ciências Atmosféricas da Universidade de São Paulo – USP. Disponível em: <<http://www.iag.usp.br/siae98/universo/estrelas.htm>> Acesso em: jan. 2016.

relacionar a experiência da pesquisadora com atividades envolvendo viagens de estudos, aliadas aos conhecimentos sobre a organização dessas práticas pelas organizações turísticas.

Desenvolveu-se então, um projeto a ser aplicado na IE Vênus. Sendo essa, uma experiência *prima*, em que todos os sujeitos (profissionais da instituição e alunos) estavam participando pela primeira vez, observando-se a relação institucional, pois, alguns profissionais já haviam realizado uma atividade similar em outras instituições, com outros segmentos de ensino. O teste piloto foi realizado na instituição pública, Vênus, onde inicialmente apresentou-se uma proposta de desenvolvimento de uma Viagem de Estudos para apreciação dos gestores, procedimento que jamais havia sido realizado na instituição. Após a explanação aos gestores e aprovação destes, a proposta foi extensiva, num segundo momento, aos professores das turmas pretendidas, uma vez que estes seriam os principais envolvidos e deveriam estar de acordo para aplicá-la.

O local escolhido para a realização da viagem foi o município da Lapa<sup>55</sup>, por sua representatividade histórica na constituição do espaço paranaense, tendo sua formação ligada ao movimento tropeirista<sup>56</sup>, conteúdo abordado no currículo de história do 5ºano do EF nessa instituição.

Autorizada a realização, partiu-se para o planejamento e desenvolvimento das ações (QUADRO 8) para que a viagem pudesse acontecer. Ações que, segundo Poncela (2013, p. 70), necessitam ser expressadas, comunicadas, interpretadas, orientadas num sentido funcional de construção cotidiana. Funcionando assim, como

---

<sup>55</sup> O município da Lapa está 79km distante da capital, Curitiba. Com origem ligada ao tropeirismo, a Lapa é uma das cidades mais antigas do Estado do Paraná e mantém seu Centro Histórico com características originais. As ruas de paralelepípedos, as réplicas de luminárias antigas e construções em estilo colonial português dos séculos XVIII e XIX são objetos de demanda turística. Nestas ruas e imóveis está viva a memória de um episódio que marcou a trajetória política brasileira e ficou conhecido como Cerco da Lapa. Disponível em: <<http://lapa.pr.gov.br/conteudo/233/historia>> Acesso em: mar., 2015.

<sup>56</sup> Por volta de 1700, o ciclo do ouro em Minas Gerais demandava um grande consumo de alimentos e mantimentos. O Rio grande do Sul com sua abundância de mulas, gado e alimentos passou a prover essa região, constituindo assim uma rota terrestre para da cidade de Viamão no RS até a feira de Sorocaba em São Paulo. A atividade tropeira, que consistia no transporte dessas tropas de gado e muas do Rio Grande do Sul para São Paulo por via terrestre, necessitava de longos períodos de descanso para os animais e seus condutores, surgindo assim, nos campos paranaenses as fazendas de invernadas, que mais tarde dariam lugar a núcleos de povoamento que, com a vinda de colonizadores de diferentes etnias, principalmente a europeia, tornaram-se núcleos urbanos como Castro, Carambeí, Lapa, Tibagi, entre outros (CAMARGO; FERNANDES, 2014, p. 142).



ancoragens das representações sociais para a prática e experiência conscientes que possibilitam a ponte entre o conhecimento e o desenvolvimento.

1ª fase	Planejamento, debate com os outros docentes envolvidos no processo e a sensibilização dos mesmos acerca da ideia do que se poderia explorar com esse recurso. A reunião foi realizada no mês de março de 2015 entre a pesquisadora, os demais docentes e a pedagoga da escola. Ficou decidido entre o grupo que, por se tratar de uma instituição pública que atende crianças oriundas de famílias com menor poder aquisitivo, a realização da viagem não poderia ser operada por uma agência ou operadora de turismo especializada, devido aos custos ficarem demasiadamente altos.
2ª fase	Realização do levantamento dos custos dessa operacionalização para um total de 120 crianças. Nessa fase, contatou-se inicialmente o serviço de orientações turísticas da Lapa, que enviou um relatório (ANEXO A), com todas as possibilidades de roteirização para visita de estudos, incluindo contatos com endereços e telefones, instruções de organização e procedimentos. Foram realizados os contatos com as instituições a serem visitadas no município da Lapa, local para o almoço, incluindo a negociação do cardápio especial para crianças e a empresa de transporte que faria o serviço. Levantados os valores, procedeu-se ao cálculo de custos por aluno. Montou-se então, um Roteiro de Visita de Estudos (APÊNDICE B), que foi apresentado para os gestores e docentes envolvidos e, após aprovado, foi apresentado também aos pais. O retorno positivo por parte das famílias (no total de 103 das 120 famílias se mostraram propensas a aderir), impulsionou a organização efetiva da viagem.
3ª fase	Organização dos aspectos operacionais de controle de participação, recebimentos e procedimentos de organização documental. Iniciou-se a coleta das autorizações e cópias dos documentos pessoais dos alunos e professores participantes da viagem. Nessa fase, também foram realizados os trâmites de legalização da viagem junto à mantenedora da instituição Prefeitura Municipal de Curitiba – PMC - Secretaria Municipal de Educação – SME, com as devidas aprovações junto ao Conselho de Escola.
4ª fase	Elaboração em conjunto, pesquisadora e docentes, dos materiais para o trabalho dos alunos. A produção foi realizada de forma interdisciplinar com vistas para o desenvolvimento de sequência didática a ser utilizada por todas as disciplinas (História, Português, Matemática, Ciências e Geografia). Nessa experiência estão algumas atividades incluídas no instrumento denominado “Diário de Bordo” (APÊNDICE C), além de atividades complementares de sensibilização (pré-viagem) e de desenvolvimento curricular (pós-viagem). A viagem foi realizada no dia 16 de junho de 2015.

QUADRO 8: DESCRIÇÃO DAS FASES DE ELABORAÇÃO DO TESTE PILOTO

FONTE: Dados da pesquisa, 2015.

Para o desenvolvimento da pesquisa, instrumentos de coleta de dados foram idealizados optando-se inicialmente por questionários para as famílias e docentes e atividades em forma de questionários reduzidos para as crianças, denominados de atividade pré-viagem (APÊNDICE G).

Os questionários autoaplicados são, segundo Gil (2014, p. 121), compostos por um conjunto de questões que serão submetidas por escrito aos respondentes para obtenção de informações, que poderão constituir os dados requeridos para

caracterizar a população da pesquisa. Eles foram desenvolvidos pela pesquisadora concomitantemente com a fase de operacionalização.

O instrumento utilizado neste caso, foi um questionário estruturado (APÊNDICE E), com questões fechadas, sendo quatro questões iniciais de caracterização da população, e 10 questões sobre conhecimentos prévios da família sobre o município da Lapa. As três primeiras questões foram do tipo dicotômica (sim-não) e as posteriores de múltipla escolha; as três últimas relacionadas a aspectos que evidenciam o comportamento dos alunos (filhos) acerca da visita de estudos, sendo a última questão aberta, para permitir a formulação de opinião sobre a atividade a ser desenvolvida e assim subsidiar o estudo.

Também foi desenvolvido um questionário para os docentes (APÊNDICE F), a fim de caracterizar essa população. O instrumento é composto por 15 questões, sendo divididas em questões de múltipla escolha e questões abertas. As questões procuraram, além de caracterizar essa população, levantar o conhecimento dos professores sobre o local visitado e ainda sua experiência com as viagens de estudos, além das relações que puderam ser estabelecidas entre a experiência da viagem, os conteúdos curriculares e a prática docente. Pois, “o estudo da relação saber formal/saber informal visa estabelecer a estrutura de comunicação entre dois universos culturais: o dos especialistas e o dos interessados” (THIOLLENT, 2011, p. 76-77)

Quanto aos questionários para as famílias, inicialmente realizou-se um pré-teste, escolhendo-se de forma aleatória um aluno em cada sala. O retorno mostrou que nenhuma das famílias conhecia o município, inviabilizando assim a resposta a muitas questões específicas. Desta forma, escolheram-se mais dois alunos para os quais foi questionado oralmente se já haviam visitado a cidade da Lapa e, no caso da confirmação, os questionários foram enviados para serem respondidos em casa pelas suas famílias.

O pré-teste demonstrou que não houve a necessidade de ajustes na elaboração das questões e assim os demais foram aplicados a todas as famílias que aceitaram participar da viagem.

As famílias que não autorizaram a participação de seus filhos na viagem, foram contatadas e todas revelaram que o motivo pela opção de não autorizar, não foi o custo e sim a insegurança de deixá-los ir para outro município sem a companhia de um familiar.

Em relação ao questionário dos docentes, a pré-testagem foi realizada utilizando-se um professor de fora da instituição, que tinha experiências com viagens de estudos. Assim, mesmo respondendo hipoteticamente, sua experiência o ajudaria a fornecer os dados necessários a uma testagem. Não ocorrendo a identificação de questões com dificuldades estruturais, o instrumento foi aplicado aos professores participantes da viagem à Lapa, com orientações: os mesmos receberam o questionário antecipadamente à viagem para tomarem conhecimento do que lhes seria questionado e deveriam respondê-lo somente após a realização dela, pois algumas das questões exigia já ter vivenciado a experiência, pois, conforme corrobora Thiollent (2011, p. 85), a aplicação da pesquisa-ação em educação exige que as funções sociais do conhecimento necessitam ser adequadamente controladas para favorecer as condições do seu uso efetivo, maximizando assim, seu uso transformador.

Os mesmos instrumentos aplicados no teste piloto foram também utilizados na aplicação da pesquisa nas outras IEs. Embora, com pequenas alterações, sugeridas pelas próprias instituições, não acarretaram prejuízo ao conteúdo e contexto da intenção da pesquisa. Tais alterações dizem respeito à denominação da atividade adotada pela IE e a não utilização do Diário de Bordo usado no teste piloto, o qual foi apresentado como sugestão para todas as instituições. A opção por não adotar o Diário de Bordo, ocorreu pelo fato de que as instituições já possuem uma prática de exploração da atividade do Turismo Pedagógico de anos e assim, o desenvolvimento das atividades com os alunos segue o plano de ensino da escola ou o projeto dos professores envolvidos.

As atividades realizadas pelos alunos das IEs pesquisadas, foram disponibilizadas para apreciação da pesquisadora tanto em Urano quanto em Netuno e foram consideradas como relevantes para a análise de dados. Na instituição Marte, as atividades realizadas não foram disponibilizadas, porém a pesquisadora foi convidada para participar da Mostra de Projetos realizada pela instituição na qual pode apreciar alguns itens dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos acerca da viagem.

Especialmente em Marte, o instrumento de aplicação da pesquisa, questionário para a família (APÊNDICE E), foi aplicado aos próprios alunos, numa decisão conjunta entre a pesquisadora e a coordenação de ensino da instituição, por se tratar de alunos do 7º ano e que já possuíam conhecimentos para serem os

próprios respondentes. Essa aplicação foi realizada pela pesquisadora em sala de aula, na semana anterior à viagem acompanhada pelo professor regente na aula disponibilizada para isso. Durante a aplicação, as dúvidas surgidas foram sanadas pela pesquisadora e foram da ordem de desconhecimento de alguns vocábulos, o que foi aproveitado pela professora de língua portuguesa, acompanhante de uma das turmas.

Uma questão denominada “Questão Pessoal”, (APÊNDICE I) foi aplicada aos alunos participantes da viagem, posteriormente ao retorno. Esta questão almejou identificar se o aluno gostou ou não da atividade e o que mais lhe chamou a atenção. Esse instrumento colaborou para compor os aspectos de conversão dos olhares ou atenção dos alunos ao participar de uma viagem a um local fora da sala de aula. Na Instituição Marte, esse instrumento foi incorporado a um questionário pós viagem o qual será descrito mais adiante no corpo desse tópico.

Outro instrumento pós-viagem, em formato de questionário (APÊNDICE H), porém reduzido, foi aplicado à todas as famílias dos alunos que participaram e que não participaram da viagem, nas Instituições Vênus, Urano e Netuno. Esse instrumento era composto de duas questões dicotômicas (sim/não), ambas com abertura para comentários e espaço para observações pertinentes a possíveis mudanças, que pudessem ter sido identificadas por eles, nos participantes do estudo após a realização da viagem e das atividades acerca da proposta. A aplicação desse instrumento ocorreu somente após o término da realização de todas as atividades da sequência didática interdisciplinar proposta e/ou atividades dos planos pedagógicos e projetos de cada instituição. O instrumento permitiu fazer o cruzamento dos dados anteriores e posteriores e verificar o indicativo de alguma modificação do padrão de comportamento possibilitado pela viagem de estudos e influenciado pelas atividades pedagógicas.

Ambos os instrumentos não eram passíveis de pré-teste, uma vez que objetivavam analisar situações pontuais que foram cruzadas com as coletadas durante a aplicação dos instrumentos anteriores e que dependiam exclusivamente da experiência vivenciada.

Exclusivamente para a instituição (Marte), um instrumento extra foi desenvolvido (APÊNDICE K) também em formato de questionário reduzido, foi elaborado e aplicado aos alunos que não participaram da viagem. Este instrumento possibilitou levantar alguns dados pertinentes à decisão de não participar dessa

atividade. Composto de quatro questões sendo uma questão de múltipla escolha, com abertura para explicar ou não a decisão e ainda investigar se a família foi ao destino por conta própria. Outras duas do tipo dicotômica (sim/não) com abertura para comentários e a última para investigar a opinião sobre possíveis prejuízos acerca da não participação, permitiu verificar um ângulo diferente da investigação o qual não seria possível de realizar se fosse com as famílias.

A descrição do caminho realizado serviu como base inicial do que seguirá na análise de dados. Sendo organizados como resultados preliminares, os dados levantados na escola pública compõem parte importante desse estudo e não poderiam ser descartados, uma vez que essa experiência com alunos iniciantes na atividade possibilitaria uma perspectiva diferenciada do processo de aplicação do Turismo Pedagógico num âmbito ainda pouco explorado.

A experiência do *piloto* dessa metodologia na escola pública evidenciou a necessidade de se realizar entrevistas com a equipe gestora. Assim, foi elaborado um roteiro com questões semiestruturadas em forma de questionário (APÊNDICE L), para investigar o interesse e o envolvimento da gestão escolar nas atividades realizadas. Gil (2014, p. 109), aponta que a técnica possibilita a obtenção de dados acerca das explicações ou razões que as pessoas têm e que interessam à investigação. O questionário foi aplicado aos gestores durante o desenvolvimento da pesquisa nas IEs, mais especificamente, próximo da finalização dos procedimentos e após a realização das viagens. Justifica-se isso, pois, os aspectos explicativos podem estar relacionados com o objetivo de conscientização e serem aproveitados numa fase posterior (THIOLLENT, 2011, p. 74).

Concomitante ao andamento da pesquisa nas IEs, procedeu-se à coleta de dados junto às OTs (agências e operadoras). Para essa coleta, utilizou-se como instrumento um questionário com questões estruturadas abertas e fechadas (APÊNDICE M), aliado à realização de uma conversa com a pesquisadora, que pode ser classificada como uma entrevista episódica, fundamentada de acordo com Flick (2009, p. 172), por supor que as experiências de um sujeito sobre um determinado domínio, possam ser lembradas na forma de conhecimento narrativo-episódico<sup>57</sup> e semântico<sup>58</sup>.

---

<sup>57</sup> Flick (2009, p. 172), explica que o conhecimento episódico possui uma organização que se aproxima mais das experiências, estando associado a situações e circunstâncias concretas.

<sup>58</sup> Quanto ao conhecimento semântico, Flick (2009, p. 172), relaciona que se baseiam em suposições e relações abstraídas das mesmas experiências e generalizadas.

Das seis entrevistas, quatro foram realizadas nos escritórios das agências, uma foi realizada na IE em que o dono da agência também trabalhava e uma foi realizada por meio eletrônico. Em três entrevistas obteve-se autorização para gravação, o que foi realizado com o uso de um aparelho celular. Estas foram gravadas e constam do acervo de pesquisa disponível nos arquivos da pesquisadora. Em duas delas não se obteve permissão para gravação, mas não deixaram de ser importantes no contexto, pois a pesquisadora pôde realizar anotações extras no questionário, durante a aplicação e também em agenda própria. Um dos questionários foi enviado por meio eletrônico (e-mail), devido à falta de tempo da responsável pela OT, pois o clima curitibano acabou por desestruturar seus agendamentos com a pesquisadora por três vezes. Assim, a mesma respondeu o questionário e o retornou via e-mail, não sendo possível a entrevista episódica.

## 4 ANÁLISE DE DADOS

Compõem essa etapa a análise dos dados coletados por meio dos instrumentos aplicados e documentos consultados em cada uma das instituições e organizações, cruzando-os com as observações e percepções da observação participante fundamentados pelo referencial teórico adotado para o estudo.

### 4.1 DO CORPUS DA ANÁLISE

Dentro do que se propõe nesse trabalho a utilização da análise de conteúdo como técnica de interpretação, segundo Bardin (1977, p. 102) é a utilização dos resultados de análise com fins teóricos ou pragmáticos.

Elencou-se como corpus dessa análise:

- Questionários Pré-viagem - aplicados às famílias e, no caso da IE Marte, aos alunos das IEs;
- Questão Pessoal – aplicada aos alunos;
- Questionários Pós-viagem - aplicados às famílias e, no caso da IE Marte, aos alunos;
- Questionários aplicados aos docentes das IEs e algumas conversas realizadas dentro da observação participante, narrativas episódicas gravadas com docentes (material que foi degravado);
- Entrevistas escritas aplicadas aos Gestores das IEs;
- Entrevistas escritas e gravadas (material que foi degravado) aplicadas aos representantes das OTs;
- Questionário para egressos das IEs que utilizam Viagens de Estudos;
- Observação dos materiais (atividades, fotografias, diário de bordo, produções e desenhos) aplicados aos alunos sobre a Viagem de Estudos realizada.

A análise do instrumento Questionário aplicados às famílias dos alunos/e a eles próprios (caso da IE – Marte), iniciou com a composição das Unidades de

Registro, que segundo Bardin (1977, p. 104), é a unidade de significação considerada como base de categorização e contagem frequencial, ou seja, foram elencadas palavras que apareceram com maior frequência e que sintetizam as ideias apresentadas pelo conjunto de respondentes. Por possuírem o mesmo modelo, como já descrito anteriormente, foram consideradas para compor estas unidades, a questão pertinente à opinião sobre o que as viagens de estudos podem proporcionar aos alunos (questão 10 - aberta) em comparação às respostas anteriores sobre a expectativa do aluno em relação à atividade a ser realizada (questão 8 - de múltipla escolha) e a pertinência dessa estratégia de ensino como parte do currículo das escolas (questão 9 – tipo dicotômica).

Quanto à entrevista com os docentes considerada como narrativa episódica, foram selecionados trechos que diziam respeito à experiência profissional com as viagens e/ou de uma determinada viagem. Da mesma forma que as entrevistas com os representantes das OTs, selecionando os trechos em que relatam algumas de suas experiências. Como cada um ficou à vontade para relatar ou não, alguns detalharam mais e outros se ativeram em apenas responder aos questionamentos com respostas sintetizadas.

As demais foram consideradas em sua totalidade, observando-se a representatividade das questões em cada categoria de análise.

## 4.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE E INFERÊNCIAS

Para se construir as categorias de análise deste trabalho, partiu-se do que se conceitua como leitura flutuante, ou leitura inicial dentro da análise de conteúdo.

A leitura inicial, ou leitura flutuante, que segundo Bardin (1977, p. 96), consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e deixar-se invadir por impressões e orientações, indicou algumas expressões que foram destacadas no quadro 9. Estas palavras e expressões foram as que mais chamaram atenção nos registros das opiniões dos respondentes (pais) das IEs Vênus, Urano e Netuno e dos respondentes (alunos) da IE Marte.



<b>Palavras ou expressões</b>	<b>IE Vênus</b>	<b>IE Marte</b>	<b>IE Urano</b>	<b>IE Netuno</b>
Enriquecimento Cultural		X		X
Desenvolvimento Cultural	X	X	X	
Valorização da história				X
Ampliação do Conhecimento	X	X		X
Conhecimento prático	X	X	X	
Visão de mundo				X
Ampliação da visão do cotidiano				X
Expandir Horizontes				X
Aprendizado significativo				X
Enriquecimento da aprendizagem		X	X	
Vivência prática		X		X
Aprendizado para a vida			X	
Aprendizado divertido		X		X
Experiência	X	X	X	X
Imersão no ambiente			X	
Interatividade	X			
Observação direta			X	
Percepção			X	
Contexto histórico		X		
Interesse pela História do estado-país - local	X	X	X	X
Integração (teoria – prática)	X	X	X	X
Interação Social	X			X
Integração com os colegas e professores			X	
Interação com o ambiente		X		X
Convivência	X			X
Convívio e independência	X		X	
Sociabilidade-responsabilidade				X
Motivação		X		
Estímulo ao aprendizado	X	X	X	
Incentivo ao estudo	X	X		
Fixação conteúdos			X	
Influenciar a família		X		

QUADRO 9: PALAVRAS E EXPRESSÕES LEVANTADAS DURANTE A LEITURA FLUTUANTE.  
(CATEGORIAS INICIAIS)  
FONTE: Dados da pesquisa, 2015.

Após uma releitura analítica das opiniões construiu-se então um acervo conceitual (FIGURA 3) das relações estabelecidas acerca do uso do Turismo

Pedagógico como estratégia de ensino-aprendizagem. A partir desse contexto foram levantadas as categorias de análise e realizadas as inferências. Esse acervo conceitual, advém das relações estabelecidas dentro de uma projeção inicial das categorias de análise a se alcançar, as quais foram sendo moldadas e refinadas ao longo desses cruzamentos, chegando-se assim a seis conceitos-chave.

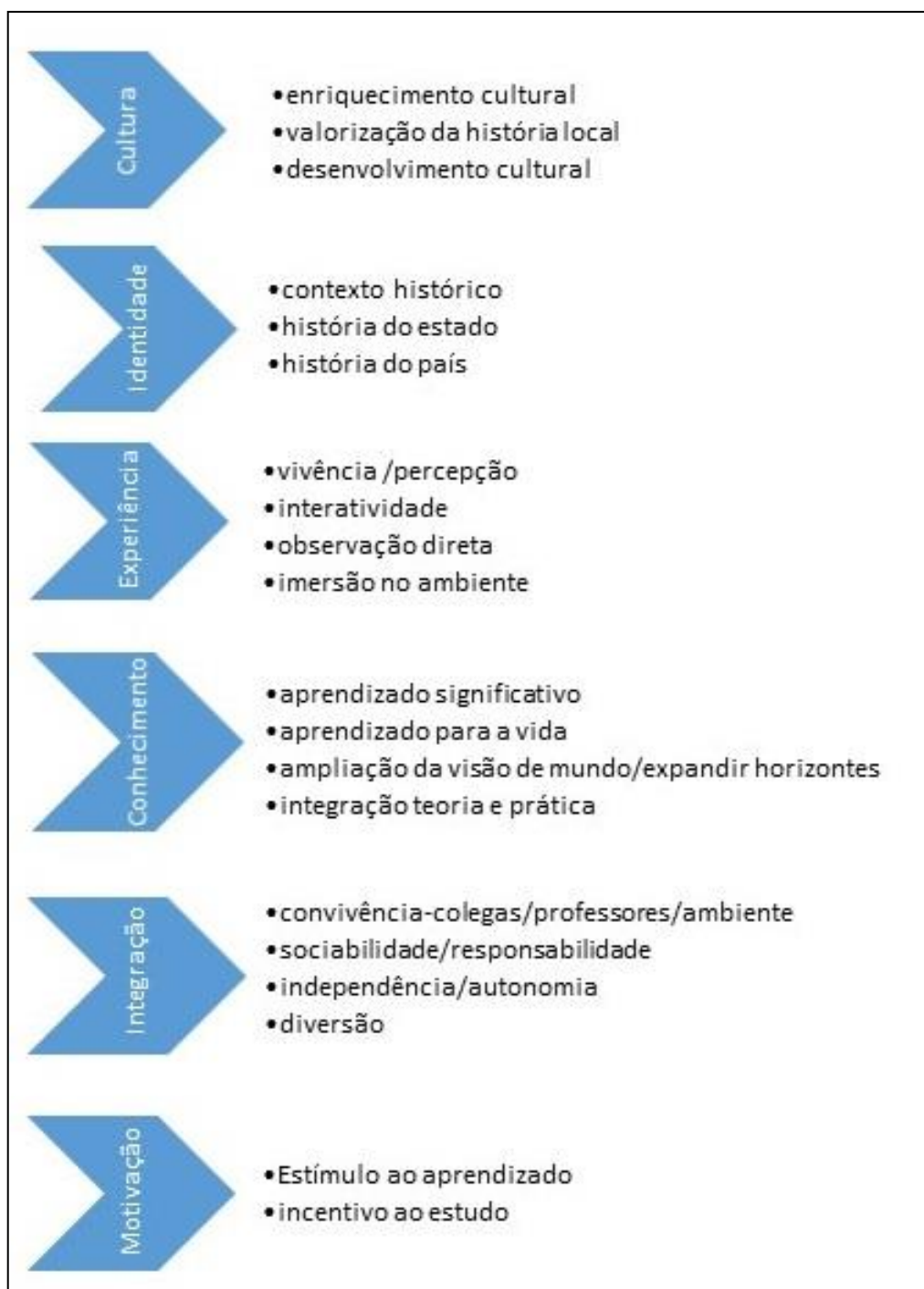


FIGURA 3: ACERVO CONCEITUAL DO TURISMO PEDAGÓGICO ENQUANTO ESTRATÉGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

FONTE: Dados da pesquisa, 2015.

Ao analisar as relações elencadas em cada um dos seis conceitos-chave constantes na figura 3, exposta anteriormente, estabeleceu-se duas categorias de análise gerais (Formação e Interação Social). Porém, estas não podem ser estudadas sem que sejam consideradas suas inter-relações uma vez que parte-se de um conceito de que os sujeitos são revelados em sua complexidade: “ser, ao mesmo tempo, totalmente biológico e totalmente cultural (MORIN, 2010, p. 40), portanto, necessita-se de uma visão não compartimentalizada dos mesmos.

Assim, serão consideradas as relações conceituais estabelecidas entre essas categorias de análise, as quais estabelecem uma interface entre si e estão interligadas dentro de uma circularidade como pode-se observar na figura 4.

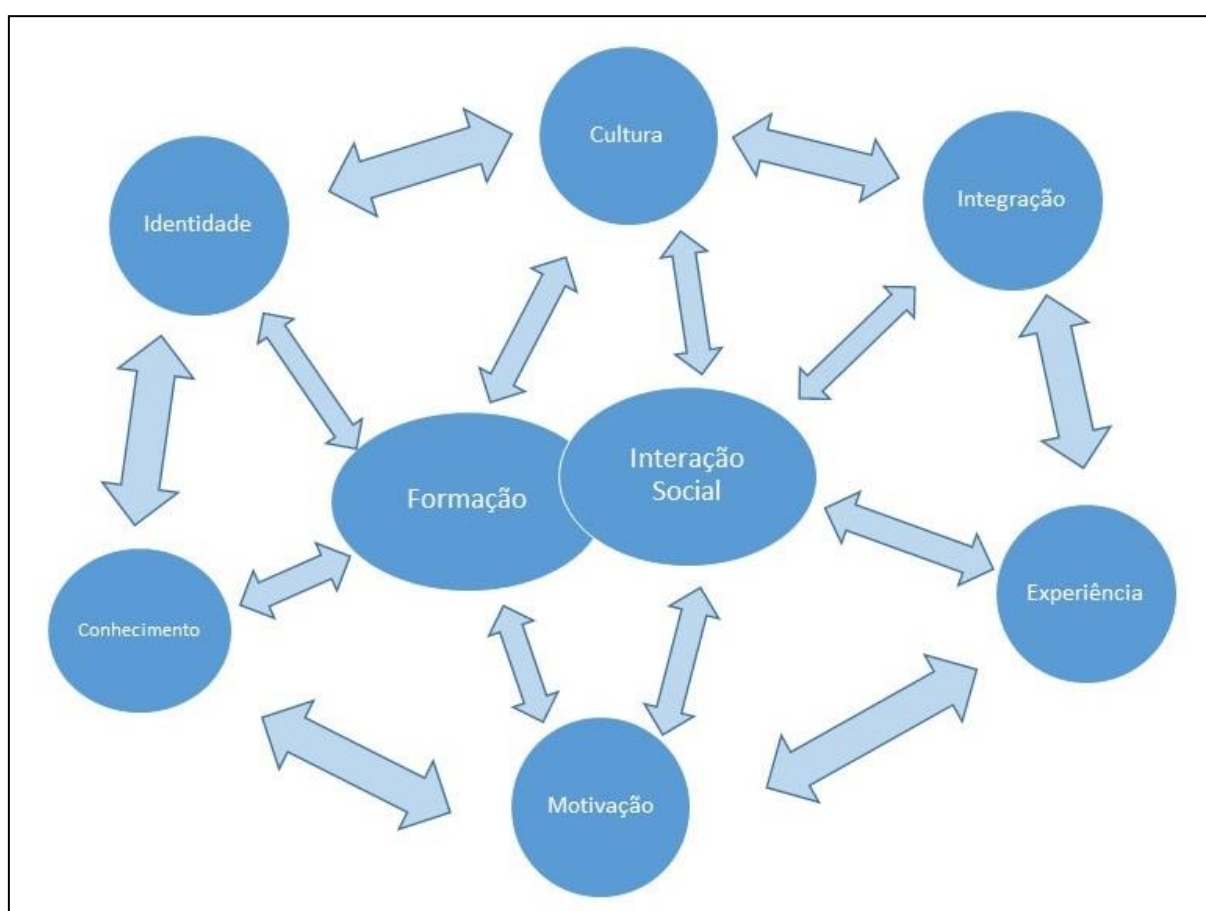


FIGURA 4: INTER-RELAÇÕES ENTRE AS CATEGORIAS DE ANÁLISE E OS CONCEITOS-CHAVE  
 FONTE: Dados da pesquisa, 2015.

A releitura analítica possibilitou realizar inferências acerca dessa pretensa circularidade. Tendo-se duas categorias de análise inter-relacionadas, Formação e Interação Social (representadas pelas formas ovais no centro), ligadas aos

conceitos-chave elencados anteriormente – figura 3 (representados aqui pelos círculos), obtém-se uma relação complexa e não linear na qual cada conceito-chave poderá se ligar e interligar com quaisquer outros conceitos apresentados tanto quanto a qualquer uma das categorias de análise, compartilhando a ideia de movimento, própria dos sujeitos enquanto seres complexos.

Da categoria Formação (muito valorizada quando o aspecto investigado é relativo à educação, nesse caso os objetos de estudos - IEs) emergem, principalmente, os conceitos de identidade, conhecimento, cultura e motivação. Tais conceitos, são referendados pelos respondentes com o objetivo de que se concretize uma formação completa e assim, absorvam a oportunidade apresentada pela atividade das viagens como um fundamento ao desenvolvimento global dos educandos. Ou seja, almejam o desenvolvimento de um sujeito socialmente atuante capaz de modificar, desenvolver e enriquecer os instrumentos de ação e interpretação disponíveis no âmbito social (PECCATIELLO, 2005, p. 10).

Quanto a categoria Interação Social (ao tomar-se como base a sociedade pós-moderna que, de tão imediatista, possui sujeitos que acabam por conviver em menor intensidade uns com os outros – relação que aparece descrita nos relatos das opiniões), emergem os conceitos de integração, experiência, motivação e cultura, os quais não fogem ao mesmo objetivo da categoria anterior, uma vez que almejam também o desenvolvimento global desses sujeitos a partir de sua interação social.

Assim, ao mesmo tempo em que, os conceitos retirados dos relatos analisados aparecem ligados à cada categoria determinada, não se distanciam da outra categoria. Poderiam emergir tanto de uma, quanto de outra, que não a que lhe foi atribuída nessa apresentação, se interligando também aos outros conceitos-chave.

Para ilustrar a compreensão do que foi representado acerca dessa construção, foram selecionados seis relatos<sup>59</sup> que fundamentam as relações da figura 4 (p. 112):

*Todo aprendizado é muito bem-vindo. Na minha opinião as viagens de alunos e professores gera uma harmonia e uma troca rica em conhecimento e confraternização. Da ao aluno a oportunidade não só de se desenvolver*

---

<sup>59</sup> Há representatividade de sujeitos das 4 IEs pesquisadas, porém para preservar as identidades, foram mantidos somente os primeiros nomes e não foram estabelecidas as relações aluno/instituição.

*aprendendo informações, mas também é um legado importante na convivência em sociedade. (mãe do Vitor – 5º ano)*

*As viagens escolares permitem que o aluno conheça novos lugares e diferentes situações de estudo e aprendizagens relacionadas a conteúdos curriculares, usando todos os sentidos para buscar o desenvolvimento cultural, social, pessoal e intelectual do aluno. (mãe do Erick – 5º ano)*

*Eu acho muito importante as aulas de campo, pois é uma maneira de aprender uma parte importante do conteúdo de uma forma mais informal(sic). E, olhando assim, proporciona mais entendimento e também divertimento, pois quando o conteúdo fica mais divertido os alunos ficam mais interessados. (Isabela – 7º ano)*

*Pode proporcionar novas experiências, novas descobertas. Vão vivenciar a Lapa com suas histórias, lendas e cultura. Assim, com as novidades e com o prazer de estarem viajando e fora do ambiente da sala de aula acontece a aprendizagem. Esta experiência vai ser única e inesquecível para os nossos filhos! (mãe da Maria Eduarda – 5º ano)*

*Conhecimento histórico, geográfico, cultural e econômico. Muitos curitibanos conhecem pouco sobre a história do estado, nossas raízes culturais, bem como as riquezas naturais que possuímos. Esse tipo de viagem permite apresentar de maneira prática e atraente para os jovens um pouco da nossa história e das realidades do Paraná. (pai da Bruna – 4º ano)*

*Hoje em dia com a facilidade de acesso a internet, as crianças deixam o contato com ambiente externo e atividades ao ar livre em segundo plano. Desta forma este tipo de atividade é e será sempre de grande valor. (pai do Francisco – 4º ano)*

Ambos os relatos traduzem a interface Formação/Interação Social, o que segundo Bonfim (2010, p. 117), possibilita além da aquisição da qualidade no ensino por meio do deslocamento de enfoque, do individual para o social, ou para o ideológico, numa educação voltada para o desenvolvimento da responsabilidade, respeito para consigo, o outro e o meio, o que corrobora na formação de valores. Essa fundamentação encontra eco nos postulados de Vygotsky, para quem “a primeira forma de pensamento é social” (2000, p. 28), o que denota que desde suas primeiras incursões no mundo o sujeito precisa de interação, e essa continuidade necessita ser garantida por meio da mediação pedagógica (formação).

Visão que permite uma consideração importante na constituição das ações pedagógicas atuais: uma vez que a busca pelo desenvolvimento de atividades que privilegiem o social ocorre, de acordo com Vygotsky, (2000, p. 28), na medida em que o sujeito se desenvolve e vai se subordinando cada vez mais às leis da

experiência. E isto lhe oportunizará cada vez mais possibilidades de se transformar e transformar a sociedade em que vive.

#### 4.4 DOS DESTINOS

Dentre os destinos escolhidos pelas IEs junto às OTs estão cinco municípios do estado do Paraná e um do estado de Santa Catarina, que foram contemplados por essa pesquisa. No mapa do Estado do Paraná (FIGURA 5), encontram-se representados os destinos paranaenses e a capital Curitiba.

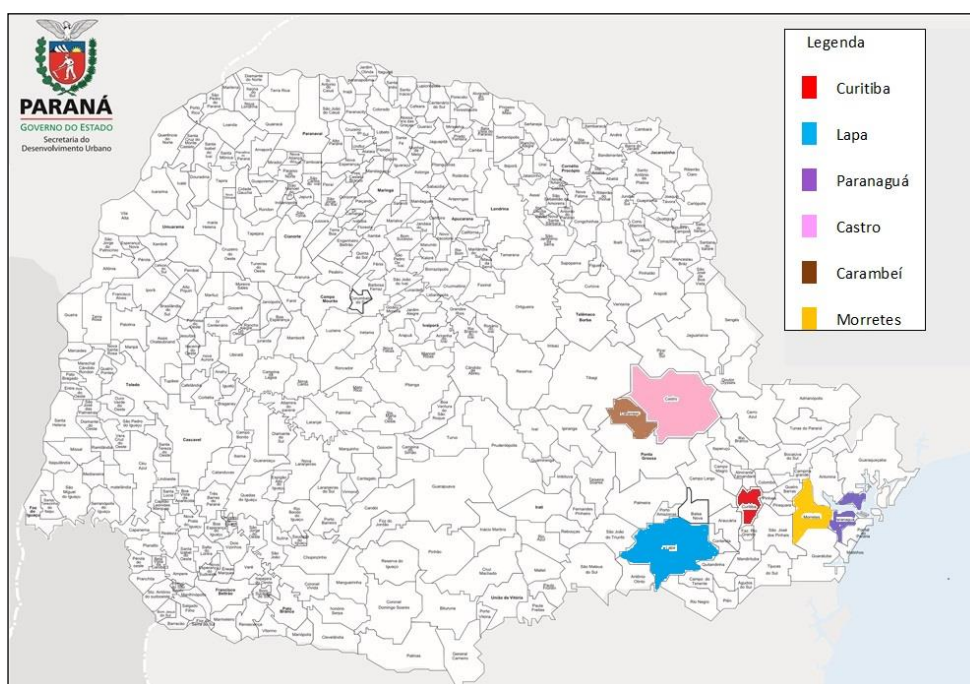


FIGURA 5: LOCALIZAÇÃO DOS DESTINOS VISITADOS PELAS IEs NO ESTADO DO PARANÁ

FONTE: Secretaria do Desenvolvimento Urbano do Estado do Paraná. Disponível em: [http://www.desenvolvimentourbano.pr.gov.br/arquivos/File/Divisao\\_politica.pdf](http://www.desenvolvimentourbano.pr.gov.br/arquivos/File/Divisao_politica.pdf) Acesso em: jan. 2016. – Adaptado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2015.

Os destinos pesquisados foram: Paranaguá, Castro, Carambeí e Lapa, porém, foram relacionados mais dois destinos que aparecem inseridos tanto implícita quanto explicitamente, por terem sido visitados pelos mesmos alunos no primeiro semestre do ano de 2015, por duas das quatro instituições pesquisadas. São eles,

Morretes, no Paraná e São Francisco do Sul, em Santa Catarina, representado pela Figura 6, exposta na página seguinte.



FIGURA 6: LOCALIZAÇÃO DO DESTINO VISITADO PELAS IEs NO ESTADO DE SANTA CATARINA

FONTE: Secretaria do Estado e do Planejamento de Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.spg.sc.gov.br/mapas/atlas/.pdf>> . Acesso em: jan. 2016. – Adaptado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2015.

Ficando assim distribuídos os programas:

- IE Vênus – Lapa (1º semestre 2015)
- IE Marte – Paranaguá (2º semestre de 2015)
- IEs Urano e Netuno – Morretes e Paranaguá (1º semestre de 2015 – 4º ano), Lapa (2º semestre de 2015 – 4º ano), São Francisco do Sul (1º semestre de 2015 – 5º ano) e Castro e Carambeí (2º semestre de 2015 – 5º ano).

Diante de uma pesquisa sobre as viagens de estudos, tanto pais, quanto alunos e professores fizeram referências a ambos os destinos visitados pelas turmas de Urano e Netuno. A experiência de viajar, e algumas das questões propiciavam essa indissociabilidade, uma vez que questionavam sobre percepções, opiniões e comportamentos.

Atente-se para o fato de que os destinos Castro e Carambeí, foram explorados em uma única incursão. Já Paranaguá aparece de duas formas: Morretes e Paranaguá em um roteiro e somente Paranaguá em outro.

Cada destino em sua especificidade, possui características múltiplas enquanto destino turístico no estado do Paraná e abarca muitas opções a serem exploradas pelo Turismo Pedagógico. Concernente a isso, essa análise levou em conta os aspectos explorados pelas IEs ao planejar e executar suas viagens.

Para uma melhor observação das possibilidades que cada destino oferece, elaborou-se um breve histórico/contextual com as principais articulações exploradas em cada destino, de acordo com os roteiros estabelecidos em conjunto pelas IEs e OTs.

#### 4.1.1 Paranaguá

Distante cerca de 90 km da capital Curitiba, a histórica cidade de Paranaguá é uma das mais antigas do estado e considerada o berço dos paranaenses (PARANAGUÁ, 2015, s./p.). Habitada por populações indígenas seu nome “Paranaguá” significa, na língua tupi-guarani, Grande Mar Redondo, uma referência à baía de mesmo nome integrada em sua geografia.

Conforme a descrição de Abrahão, Chemin e Gândara (2012, p. 150), Paranaguá (antes Nossa Senhora do Rosário de Paranaguá) teve o início do povoamento próximo da Ilha da Cotinga, por volta de 1550, por localizar-se no litoral, o local acabou servindo como ponto de partida no processo de conhecimento do território para exploração do ouro. Ainda segundo os autores, esse povoamento foi posteriormente transferido (1575-1580) para a margem esquerda do Rio Taquaré, atual Itiberê, onde foi instalada a unidade administrativa em 1648 (ABRAHÃO; CHEMIN & GÂNDARA, 2012, p. 150).

A cidade, tornou-se um importante destino turístico do estado cujos segmentos mais fortes são o turismo histórico – cultural e o religioso. Para ilustrar este segundo segmento, destacamos a figura 7<sup>60</sup>, com os educandos da IE Marte

---

<sup>60</sup> Foto escolhida pelos alunos da IE – Marte e parte integrante do painel exposto na Feira Cultural realizada no pátio do colégio no final do ano de 2015. Na imagem os alunos estão posicionados no pátio em frente a Igreja do Rocio, um dos atrativos mais procurados pelo Turismo Religioso na cidade, mas que também possui um grande valor histórico-cultural.



em frente à Igreja de Nossa Senhora do Rocio, importante atrativo do Turismo Religioso da cidade.



FIGURA 7: AULA DE CAMPO A PARANAGUÁ

Fonte: Acervo pessoal dos alunos da IE Marte - Dados da pesquisa, 2015.

O conjunto arquitetônico formado pelo casario histórico, ladeiras, monumentos e igrejas coloniais, se constitui como parte do patrimônio histórico-cultural da cidade, tombado pelo IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional no ano de 2009.

O mais atual atrativo turístico da cidade é o Aquário de Paranaguá, inaugurado em 2014. O projeto foi elaborado para compensar os impactos causados ao meio ambiente da região após a explosão do navio *Vicuña*, em 2004 (PARANAGUÁ, 2016, s.p.). O aquário possui, além dos atrativos marinhos, auditório, espaço para exposições, mirante, loja de *souvenirs* e lanchonete. Trabalha a educação ambiental e desenvolve serviços de produção de conhecimento científico que são transmitidas a comunidade científica por seus técnicos. Além desses atrativos, Paranaguá ainda apresenta belezas naturais e ambientais compostas por seu conjunto de ilhas, entre elas a Ilha do Mel, o segundo destino paranaense mais procurados pelos turistas.

#### 4.1.2 Morretes

Um município localizado a cerca de 70 km da cidade de Curitiba, capital do Estado. Seu nome, Morretes, advém de uma homenagem aos pequenos morros que o circundam. De acordo com Bastarz (2009, p.10) a principal caracterização se dá pela vegetação e relevo, pois está situado no maior remanescente contínuo de Floresta Atlântica na Serra do Mar, embora possua um patrimônio histórico-cultural significativo para representação do estado.

A fundação oficial do município data de 1721, conquanto a ocupação da região conte desde meados do século XVII, quando se chamava “Povoado de Menino Deus dos Três Morretes”. O município teve grande importância no desenvolvimento econômico do Estado do Paraná, a princípio com o processo de exploração de minérios (BASTARZ, 2009, p. 31) em virtude da descoberta de jazidas de ouro. Participou também do ciclo da erva mate, pois em suas mais de 80 fábricas de socar erva, realizava o beneficiamento do produto (MORRETES, 2015, s./p.), durante esse período econômico.

As heranças deixadas pelo próspero desenvolvimento econômico advindos da mineração, da erva-mate e da cachaça permanecem impressas na paisagem através de prédios históricos, caminhos coloniais e cultura (BASTARZ, 2009, p. 31). Além das características arquitetônicas, de suas construções, Morretes possui grande procura gastronômica, oferecendo em seus restaurantes o Barreado, apreciado prato típico do litoral paranaense.

Segundo Bastarz (2009, p. 31), Morretes vive o ciclo econômico do Turismo. Esta atividade, além de ser responsável por 60% do PIB municipal, se apropria e valoriza a história, a cultura e os aspectos naturais da região. Assim, pode-se dizer que Morretes, é um misto de história, cultura e natureza, e os alunos experienciaram um pouco de tudo isso, como pode-se observar na figura 8.



FIGURA 8: VIAGEM DE ESTUDOS A MORRETES – EXPLORAÇÃO DA TRILHA CAMINHO DOS JESUÍTAS

FONTE: Acervo particular IE – Urano - Dados da pesquisa, 2015.

#### 4.1.3 Castro

Localizado na chamada região dos Campos Gerais do Paraná, o município de Castro está a uma distância de 159 km de Curitiba.

O território, devido a abundância das pastagens, *começou a ser povoado a partir das paradas dos tropeiros* que iam de Viamão, no Rio Grande do Sul, para Sorocaba - São Paulo, com suas tropas de bois e muares e *utilizavam as margens do rio Iapó para acampar, fazendo surgir o Pouso do Iapó, conhecido como Capão Alto* (TAVARES VIANA; RODRIGUES DA CUNHA & ANJOS, 2009, p. 52).

O movimento tropeirista deixou um legado histórico para a cidade. Destacando-se o centro histórico com sua bela arquitetura do século XVIII e XIX, o grande arquivo documental e as peças expostas no museu do Tropeiro e casas de exposições artísticas. Entre os atrativos, os mais visitados estão a Colônia de Castrolanda – Moinho de Castrolanda (FIGURA 9), o Museu do Tropeiro, Igreja

Matriz de Sant'Ana, Casa da Praça e a Casa da Cultura Emilia Erichsen (TAVARES VIANA; RODRIGUES DA CUNHA & ANJOS, 2009, p. 52).

A cidade apresenta ainda um grande potencial turístico, para além do histórico-cultural, representado pelas belezas da região dos Campos Gerais e do Parque Estadual do Canyon Guartelá. Evidencia aspectos étnicos-culturais sob a influência de duas grandes nações de imigrantes a alemã, que pode ser observada na colônia Terra Nova, e a holandesa, na colônia de Castrolanda, que abriga o maior moinho da América Latina (CASTRO, 2015 s./p.).

O município, junto a outros da região forma uma das principais bacias leiteiras do sul do Brasil, composta principalmente pelo sistema de cooperativas entre elas a de Castrolanda (CASTRO, 2015, s./p.).



FIGURA 9: ALUNOS DA IE NETUNO EM VISITA DE ESTUDOS AO MOINHO DE CASTROLANDA.  
FONTE: Acervo público (sítio eletrônico) da instituição - Dados da pesquisa, 2015.

#### 4.1.4 Carambeí

Município vizinho a Castro, Carambeí, antes de ser um povoado, era uma fazenda situada entre os municípios de Castro e Ponta Grossa (CARAMBEÍ, 2015, s./p.). Seu nome em língua tupi significa Rio das Tartarugas.



Após problemas administrativos as terras foram vendidas e se tornou um loteamento financiado pela companhia férrea Brazil Railway, então proprietária das terras. Os primeiros imigrantes holandeses que se fixaram em Carambeí, em 1911, vieram de Irati, da colônia Gonçalves Júnior – para onde se dirigiram inicialmente, em 1909 (FRAGA, 2008, p. 350).

A companhia distribuiu um lote com casa, as sementes para iniciar a plantação, uma canga de bois e três vacas leiteiras. Assim, esses imigrantes se estabeleceram e formaram uma pequena cooperativa de produção de laticínios (PARANÁ TURISMO, 2016, s./p.).

A cidade está localizada a 126 km de Curitiba e se tornou um destino turístico a partir de sua cultura influenciada pelos imigrantes holandeses. Atualmente, oferece aos visitantes além de uma bela arquitetura, gastronomia e a tradição cultural que pode se vivenciada no Parque Histórico de Carambeí (FIGURA 10).



FIGURA 10: IGREJA DO PARQUE HISTÓRICO DE CARAMBEÍ  
- VISITA DE ESTUDOS IE URANO

FONTE: Acervo pessoal - Dados da pesquisa, 2015.

#### 4.1.5 Lapa

O município da Lapa está a 62 km de distância da capital e faz parte da mesorregião metropolitana de Curitiba. É uma das cidades mais antigas do Estado do Paraná tendo como marco a data de 1731 para início do povoado. O município

da Lapa, a exemplo de Castro, também surgiu a partir do movimento tropeirista, no início do século XVIII, com a ocupação de fazendas para criatórios e invernagem de gado, em 1872 (TAVARES VIANA; RODRIGUES DA CUNHA & ANJOS, 2009, p. 52).

O nome Lapa em sua etimologia, significa grande pedra ou laje que forma um abrigo (FERREIRA, s./d., p. 819). Está ligado à mítica Gruta do Monge, local que serviu como morada de um monge que dedicava-se ao estudo das plantas da região, medicava enfermos, realizava profecias e fazia orações (LAPA, 2015, s./p.), e que até hoje é um local de peregrinação.

Sua origem a partir do tropeirismo legou à cidade uma grande herança gastronômica dentro da culinária tropeira, que pode ser degustada em quase todos os restaurantes da região.

Mantém seu Centro Histórico conservando as características originais do estilo colonial português. As ruas de paralelepípedos e as réplicas de luminárias antigas dão um ar bucólico à cidade e encantam os visitantes (LAPA, 2015, s./p.). De acordo com Tavares Viana, Rodrigues da Cunha e Anjos (2009, p. 52), o processo de preservação histórica do município resultou em 14 bairros, com 235 imóveis tombados pelo IPHAN. Entre eles está o Museu de Armas, antiga Cadeia (FIGURA 11), onde também funciona atualmente a Câmara de Vereadores da Cidade, no piso superior.

A Lapa também foi palco de um marcante episódio da Revolução Federalista (1894), que ficou conhecido como o Cerco da Lapa, local de resistência das tropas republicanas, os Pica-Paus, no confronto contra os Maragatos, revoltosos contrários à república (LAPA, 2015, s./d.).

Por sua história, geografia e manifestações culturais, há muito desperta o interesse pelo Turismo histórico, cultural, religioso e com potencial das suas propriedades rurais, também o Turismo Rural.



FIGURA 11: VIAGEM DE ESTUDOS À LAPA – IE – VÊNUS.  
FONTE: Acervo pessoal - Dados da pesquisa, 2015.

#### 4.1.6 São Francisco do Sul

A cidade de São Francisco do Sul, município do Estado de Santa Catarina, está localizada a aproximadamente 175 km de Curitiba. A terceira cidade mais antiga do Brasil (1504)<sup>61</sup> é uma ilha, muito próxima a costa do Estado. Fundado oficialmente em 1658, o município está situado no litoral norte de Santa Catarina, nas margens da Baía da Babitonga, próximo à cidade de Joinville (GOULARTI FILHO, 2008, p. 92).

Seu porto também é um dos mais movimentados do sul do Brasil, com um grande terminal de contêineres. Segundo Goularti Filho (2008, p. 113), sua história perpassa por diversas fases: do porto ervateiro transformou-se em madeireiro, entrou em crise, recuperou-se com os granéis e hoje busca a diversificação. É um dos roteiros explorado pelas IEs Urano e Netuno com os alunos do 5º ano do EF, por seu caráter histórico ligado à navegação.

No caminho para São Francisco, faz-se uma parada obrigatória no Parque Memorial do Descobrimento, que fica no Posto Sinuelo, município de Araquari. Ali os

<sup>61</sup> A primeira expedição europeia no território foi a do francês Binot Palmier de Gonneville, que chegou no dia 05 de janeiro de 1504. Disponível em: <<http://www.visitesaofranciscodosul.com.br/c/historia>>. Acesso em Jan. 2016.

alunos podem explorar por dentro e por fora a réplica em tamanho real da Nau de Nicolau Coelho (FIGURA 12), integrante da frota do navegador português Pedro Álvares Cabral. Dentro da Nau, além de observar objetos que traduzem um pouco da vida dos marinheiros a bordo, contam com uma aula ministrada por um historiador do próprio local.



FIGURA 12: VIAGEM DE ESTUDOS - NAU DO MEMORIAL DO DESCOBRIMENTO – ARAQUARI – SANTA CATARINA.

FONTE: Acervo particular IE – Netuno - Dados da pesquisa, 2015.

No parque ainda podem observar de perto belos exemplares da mata Atlântica, incluindo árvores de Pau-Brasil, degustar frutos tirados do pé e caminhar por entre aves que ficam soltas pelo local (pavões, galinhas, marrecos...). Visitam uma minialdeia Guarani construída a partir das orientações dos próprios indígenas da etnia Guarani que habitam próximo à cidade.

Já em São Francisco do Sul, além da arquitetura do centro histórico, e da observação de sua fachada a partir do trapiche da Baía da Babitonga, realizam a visita ao Museu do Mar – embarcações brasileiras. Local onde podem vivenciar a história da exploração marítima dos mares e oceanos, quando o ser humano enfrentou as águas com o auxílio do tronco de uma árvore, a aventura dos primeiros navegantes exploradores, perpassando pelos diversos tipos de embarcações construídas pelo homem, até chegar a diversidade de embarcações da costa e dos rios do Brasil.



O museu ainda conta com uma exposição que demonstra a cultura gastronômica dos municípios que vivem da pesca e as lendas que povoam o imaginário cultural do povo brasileiro que habita regiões banhadas pelo mar e pelos rios.

#### 4.1.7 Itens Explorados pelos Roteiros nos Destinos Visitados

Os itens explorados pelas OTs constam de roteiros pré-elaborados, mas, como já foi mencionado, podem sofrer alterações, para adaptar-se às necessidades das IEs.

No quadro 10, a seguir, pode-se observar os principais atrativos turísticos propostos nos roteiros para visita das escolas e seus educandos. Muitos desses pontos podem ser incluídos e ou retirados até mesmo no momento da visita se assim for acordado entre os responsáveis pela viagem.

<b>Lapa</b>	<b>Morretes e Paranaguá</b>
Monumento aos Tropeiros Mirante do Parque do Monge Central de informações turísticas Visita ao centro histórico Theatro São João Museu Histórico Igreja Matriz de Santo Antônio Restaurante (comida típica) Casa Vermelha Pantheon dos Heróis Casa Lacerda Casa da Memória Memorial Ney Braga Fonte do Quebra Pote Museu de Armas (antiga Casa de Câmara e Cadeia)	<u>Morretes</u> Trilha percorrida a pé no Caminho dos Jesuítas Ruas Históricas de Morretes Igreja Nossa Senhora do Porto Casa onde se hospedou D. Pedro II Casa Rocha Pombo Maquete Marco Zero Estação Ferroviária Restaurante (pratos típicos) <u>Paranaguá</u> Porto D. Pedro II Museu de Arqueologia e Etnologia Mercado Municipal
<b>São Francisco do Sul</b>	<b>Castro e Carambeí</b>
Parque Memorial do Descobrimento Nau de Nicolau Coelho Mini-aldeia Guarani Trilha de Mata Atlântica Restaurante Centro Histórico de São Francisco Igreja de Nossa Senhora da Graça Trapiche da Baía da Babitonga Museu Nacional do Mar Loja de Artesanato	<u>Castro</u> Museu do Tropeiro Casa de Sinhara Igreja Matriz de Sant'Ana Restaurante (comida típica) <u>Colônia Castrolanda</u> Cooperativa leiteira Moinho Holandês Museu do Imigrante Loja de Artesanato Fazenda Capão Alto <u>Carambeí</u> Parque Histórico

Paranaguá
Museu de História e Geografia Museu de Arqueologia do Paraná Mercado municipal Mercado do artesanato Igreja do Rosário Aquário Marinho de Paranaguá Bairro Portuário e Porto Igreja do Rocio

QUADRO 10: SÍNTESE DOS ROTEIROS REALIZADOS PELAS IEs, PROPOSTO PELAS OTs.  
FONTE: Adaptado pela autora a partir dos Roteiros cedidos pelas OTs entrevistadas - Dados da pesquisa, 2015.

#### 4.2 DAS AGÊNCIAS E OPERADORAS – OTs.

Os contatos estabelecidos com as OTs possibilitou uma visão organizacional/estrutural da pesquisa. Além da compreensão de suas concepções acerca dos sujeitos relacionados ao Turismo Pedagógico, ou como denominou-se para esse trabalho os ATPs, assim como sobre as relações entre estas e as IEs.

Ao elencar as OTs por meio de suas páginas eletrônicas, percebeu-se que a utilização do conceito de Turismo Pedagógico se dá sob uma forma ampla, de que tudo que está relacionado a alunos e escolas tem uma conotação pedagógica. Assim, há a aplicação dessa atividade com conotações em três vertentes principais: 1) a de Turismo de Intercâmbio, 2) a de Turismo de Lazer e 3) Turismo Cultural.

A definição de Turismo de Estudos e Intercâmbio utilizada pelo Ministério do Turismo (MTur) no Brasil foi concebida em 2006 quando da estruturação dos Marcos Conceituais da segmentação do Turismo pelo MTur e constitui-se por programas de vivência e aprendizagens que qualificam, ampliam e desenvolvem o sujeito a nível pessoal e profissional (BRASIL, 2006, p. 19).

Porém, essa definição somente se aplica, conforme Brasil (2010c, p. 17), aos programas educacionais organizados por Instituições de Ensino Superior, escolas de ensino médio, escola de idiomas, escolas livres e Organizações Não Governamentais - ONGs focadas em trabalhos voluntários ou estágios profissionais.

A conotação utilizada pelas OTs pesquisadas que abarca o Turismo de Intercâmbio, evidencia exatamente o que consta nos cadernos de Segmentação do Turismo do MTur e se aplica de forma mais comum às escolas de línguas e a

propostas de algumas escolas de Ensino Médio e Ensino Superior. Sempre relacionadas a pequenos grupos, entre 8 e 15 alunos e com duração média de duas semanas.

A aplicação do conceito de Turismo Pedagógico com a conotação de Turismo de Lazer, se relaciona com as viagens de formatura e de confraternização, muito utilizadas por alunos do Ensino Médio e Ensino Superior, tendo um menor uso ao final do Ensino Fundamental 2. Aplica-se a viagens com duração média de 2 a 5 dias com grupos de aproximadamente 25 a 30 alunos.

Já a de Turismo Cultural, é a que tem a maior relação com as práticas do Turismo Pedagógico apresentadas pelas OTs, pois estabelece como prática o contato com os aspectos histórico-culturais do destino conforme ressalta Brasil (2010b, p. 16), onde a “vivência consiste na experimentação participativa e apreensão de conhecimentos sobre aspectos sociais e culturais de um lugar”. A duração média dessas viagens varia entre 1 e 3 dias, atendendo aos alunos da Educação Infantil ao Ensino Médio. Sendo que a mais procurada é a de um dia, principalmente quando se trata de alunos menores (EI - EF1 e EF2).

Estas aplicações variam e são redirecionadas de acordo com as necessidades das escolas, segundo as OTs. As páginas trazem roteiros pré-elaborados para cada caso, e a especialização de cada OT, se aplica em uma determinada modalidade, porém prestando atendimento em todas as outras citadas, com algumas exceções. Dentro do que estabelece o MTur acerca do conceito de Turismo de Estudos e Intercâmbio<sup>62</sup> que tem sua “base na motivação por atividades e programas de aprendizagem, que podem promover o desenvolvimento pessoal e profissional por meio das vivências interculturais” (BRASIL, 2010c, p. 15).

Considerando o instrumento de pesquisa apresentado às OTs, nesse caso o questionário, complementando a análise com as entrevistas episódicas realizadas em três casos específicos (Vega, Hadar e Sírius) e ainda por meio das anotações extras ao questionário autorizadas por Rigel e Antares, constituiu-se um panorama quanto à caracterização das OTs, descrito a seguir.

---

<sup>62</sup> Apesar desse documento tratar mais especificamente de pesquisas sobre a estrutura, demanda e perfil do sujeito que viaja para fora do Brasil, não pode-se deixar de considerar que o conceito é abrangente quando coloca na expressão a palavra ESTUDOS, os quais podem perfeitamente ser realocados para a exploração dos destinos nacionais, estaduais e municipais.

Em sua classificação as OTs, Vega, Rigel e Pollus se identificam apenas como Agência; Antares e Sirius se classificam como Agência e Operadora e Hadar apresentou como classificação “Outros”, referindo-se a indicação de Serviços Educacionais (apoio para complementação de conteúdos). Ressalta-se que dentro de uma concepção legal, existem diferenciações entre as funções de Agências e Operadoras.

Quanto a nomenclatura do segmento, que diz respeito a como é realizada a identificação da atividade acerca dos serviços turísticos especificados por cada OT, a concepção varia muito e está representada no quadro 11, com observações pertinentes ao que se coletou durante as entrevistas.

	<b>Turismo Pedagógico</b>	<b>Turismo Educacional</b>	<b>Estudo de Meio</b>	<b>Outros</b>
<b>Vega</b>		X		
<b>Rigel</b>	X		X	
<b>Antares</b>				X
<b>Hadar</b>		X	X	X
<b>Pollus</b>	X			
<b>Sírius</b>		X		

QUADRO 11: APRESENTAÇÃO DA NOMENCLATURA ADOTADA PELAS OTs PESQUISADAS.  
FONTE: Dados da pesquisa, 2015.

Rigel nomeia duplamente o segmento, porém com conotações diferenciadas para cada um. Utiliza a nomenclatura Turismo Pedagógico aplicada somente às viagens de formatura que organiza e Estudo de Meio para as saídas de estudos com duração de um dia, organizadas de acordo com a solicitação das escolas contratantes e mediante seus roteiros previamente elaborados.

Hadar também utiliza três nomeações: Turismo Educacional para as propostas de visitas culturais; Estudo do Meio dependendo do objetivo do professor; Outros, quando relacionado ao Turismo de Lazer, sendo esse aplicado somente quando organiza as viagens de formatura das instituições de ensino com as quais trabalha.

Antares nomeou a atividade como Outros, especificando como Turismo Estudantil que, segundo seu representante, abarca todos os outros itens, ou seja, Turismo Pedagógico, Educacional, Estudo do Meio, acrescentando ainda o de Lazer. Sem, contudo, apresentar as especificidades a cada um, pois, explicou que depende sempre do que a escola fará referência.

Apenas uma das OTs pesquisadas, aplica a forma relacionada ao Turismo de Intercâmbio. Vega, apresenta em sua página eletrônica a chamada para Turismo Pedagógico e por esse motivo foi contatada, porém, nomeia o segmento como Turismo Educacional, mas, também como pedagógico se for sob encomenda das escolas. A empresa é especializada apenas em turismo de intercâmbio com foco no aprimoramento de idiomas, portanto, não realiza viagens para nenhum país de língua portuguesa. Possui roteiros exclusivamente internacionais, sendo o mais procurado para os Estados Unidos e, todos com duração mínima de duas semanas. Seu trabalho, atualmente possui como foco principal as escolas de idiomas, com pouca procura de escolas regulares. Enfatiza, que restringe o trabalho para pequenos grupos e ou grupos familiares.

Pollus e Sírius, mesmo nomeando a atividade de forma diferente, Turismo Pedagógico e Turismo Educacional, respectivamente, atribuem todas as formas de trabalhos com os alunos a essas nomenclaturas e apresentam em seus roteiros as denominações que as escolas escolhem (Visita Cultural, Aula de Campo, Viagem de Estudos...).

Ao serem questionados sobre algumas dessas diferenças, os representantes das OTs, evidenciaram que essa aplicação não está definida de forma padronizada pelas Agências/Operadoras. Assim, a escolha de uma nomenclatura específica é, segundo o representante da Sírius, *“uma questão de terminologia apenas, porque tudo que é pedagógico está voltado à educação, mesmo numa viagem de lazer, de confraternização, tem muita coisa... Então, tudo é pedagógico”*.

Acerca dessas terminologias utilizadas, Milan (2007, p. 31), apresenta um quadro com as diferenças conceituais e metodológicas da atividade, (já apresentado p. 79). A análise realizada sintetiza que:

- A motivação das viagens em todos os conceitos apresentados se relaciona a metodologias de aplicação e contextualização da aprendizagem;
- Os tipos de viagens apresentados variam entre viagens de intercâmbio, viagens culturais e visitas técnicas, cujas abordagens conceituais se modificam acerca da metodologia a ser aplicada ou quando definida pela instituição;

- No que diz respeito aos aspectos referentes ao período, todos são definidos durante o ano letivo, salvo a modalidade de viagens de formatura que ocorre normalmente ao fim do período letivo.

O estudo apresenta similitudes entre as motivações da viagem, separadas por uma linha conceitual tênue, e que colaboram para que as aplicações dos termos se confundam de uma OT para a outra.

Em relação à tipologia, essa aplicação ocorre numa dualidade onde se pode unir o Turismo Estudantil ao Educacional e o Turismo Pedagógico ao Estudo do Meio. E quanto ao período em que se efetivam, há uma unanimidade sobre ocorrerem durante o período letivo, excetuando-se apenas quando são viagens de formatura, que se efetivam ao término do período escolar.

Por se acreditar que não seria apenas uma questão de terminologia, essa pesquisa apresenta uma reflexão acerca do uso do termo Turismo Pedagógico de forma abrangente, como segmento de mercado. Como já descrito anteriormente, o fato de que no próprio MTur o segmento é conceituado como Turismo de Estudos e Intercâmbio, e as demandas oficiais contam apenas com pesquisas de caracterização de atividades internacionais, acredita-se que este seria um indicativo de que há a necessidade de se utilizar um conceito de Turismo Pedagógico formalizado e mais abrangente, que possa organizá-lo enquanto segmento de turismo interno do país, inclusive. Corroborada com a continuidade dentro do conceito de Turismo de Intercâmbio, pois os estudantes com uma bagagem de vivências de viagens desde o início de sua vida estudantil, teriam isso arraigado como prática pessoal de vida.

Assim, a partir de estudos de demanda e estruturação, a atividade ganharia desenvolvimento também na estrutura receptiva de produtos e serviços ofertados, uma vez que os dados coletados nas pesquisas ofereceriam as probabilidades de demanda, principalmente no que diz respeito à faixa etária dos estudantes, o que prevê atendimentos diferenciados em cada uma e assim adequar a estrutura para apoiar e acolher estes estudantes.

Uma vez que:

A simples presença física e o despreparo intelectual de visitantes inaptos podem tornar-se motivos de ameaça ao próprio sentido cultural do núcleo

que os recebe, principalmente se este não for muito conhecido em sua importância, pois a afluência de visitantes e turistas despreparados e incultos pode transformar as oportunidades de conhecimento em ocasiões e destruições ou, pelo menos de riscos ao patrimônio. (ANDRADE, 2004, p. 73).

Desta feita a rede que compõe a cadeia produtiva do Turismo teria seu escopo ampliado abrangendo os envolvidos na atividade, tanto no destino quanto na operacionalização, podendo-se utilizar para tal a metodologia de formação de redes de cooperação para roteirização turística, disponibilizada pelo MTur<sup>63</sup>.

Segundo os estudos do MTur acerca do Turismo de Estudos e Intercâmbio a mobilidade estudantil tem alcançado uma magnitude plural, com estudantes de variadas realidades sociais e diferentes níveis acadêmicos.

[...] pelos valores que a experiência e competência intercultural oferecem e que não apenas têm o poder de integrar e construir sociedades mais solidárias, mas também preparar os cidadãos e as instituições tanto para concorrer quanto para cooperar globalmente (BRASIL, 2010c, p. 18).

Apresenta-se como uma perspectiva positiva ao se considerar o Turismo Pedagógico como segmento interno de um país com dimensões continentais, que possui uma pluralidade cultural tão grande como a do Brasil.

Concernente a isso, Raykil e Raykil (2005, p. 8), explicitam que “quando o aluno adquire o interesse pelo patrimônio natural e/ou cultural de seu país, abrem-se portas a um mundo de novas descobertas e experiências”. Gerando possibilidades de um desenvolvimento sensível e criativo de sua capacidade intelectual.

Quanto à roteirização, foram apresentadas às OTs quatro categorias de classificação, criadas para esse estudo especificamente, a saber: Roteiros Fechados – elaborados previamente e apresentados às escolas; Roteiros Abertos – elaborados sob demanda das escolas; Roteiros Flexíveis 1 – elaborados em conjunto com sugestões de aprimoramento por parte da Agência/Operadora; Roteiros Flexíveis 2 – elaborados em conjunto com sugestões da escola contratante.

Três OTs apontaram seus roteiros como Flexíveis 2, Vega, Pollus e Sírius. Opção complementada pela fala do representante da Vega que referiu: “*depende*

---

<sup>63</sup> Cf. Caderno do Programa de Regionalização do Turismo: **Conteúdo Fundamental: Formação de Redes**, disponível em: <http://www.turismo.gov.br>

*muito das escolas que vamos visitar*". E, pelo representante da Sírius: *"Nenhum roteiro é engessado. Vai do que a escola quer, da necessidade. Abre um leque."*

Hadar apresenta as duas modalidades de roteiros: Flexíveis 1 e Flexíveis 2 (já descritos anteriormente). Já Rigel apontou a opção "Outros" e justificou como sendo um misto das quatro opções, porém com a maioria Fechados, mas com pequenas possibilidades de adaptações. A exemplo de Rigel, Antares apontou as quatro opções, pois depende sempre do caso, justificando que há IEs que são mais rígidas e preferem roteiros Fechados, sem possibilidades de se modificar e assim não polemizar.

Em relação ao perfil das IEs contratantes, foram apresentadas para as OTs cinco opções: Unicamente Escolas Públicas; Unicamente Escolas Privadas; Variado com maioria de escola pública; Variado com maioria de escola privada; Outro (com espaço para argumentar sobre).

Nesse item, perfil das IEs contratantes, observou-se um empate: três apontaram o perfil de seus contratantes como composto unicamente por escolas privadas, Vega, Rigel e Hadar. E três apontaram como variado com maioria de escolas privadas, Antares, Pollus e Sírius. Embora, todas foram unânimes em dizer que 98% dos casos atendidos pelas OTs são de escolas privadas.

Rigel justifica essa perspectiva colocando que, em relação às escolas públicas, depende em muito dos gestores, *"se estes não acolhem a atividade, não há como os professores a desenvolverem de forma autônoma"*, pois precisam de autorização da direção para fazê-lo.

Antares também tem essa percepção e concordância. Citou o caso de um colégio público tradicional aqui da capital, que por muitos anos se utilizou do turismo pedagógico para aprimorar os conhecimentos dos alunos. Porém, nas palavras do representante: *"com as mudanças frequentes na gestão pública escolar, uma delas, por não acreditar na atividade, simplesmente cortou. Assim, gestões seguintes também não retomaram e o que era um diferencial para a escola se perdeu"*.

Outro fator citado por Antares é o envolvimento dos professores, que, *"em sua maioria, não se compromete e não deseja realizar nada diferente fora de sala de aula, pelo trabalho que dá"*.

O que nos revela mais uma inquietação: Como modificar esse quadro uma vez que os estudantes de escolas particulares atendidos pelo Turismo Pedagógico



também tem acesso com suas famílias a esses locais e os estudantes de escolas públicas, tão cercados dessas oportunidades pessoais (familiares), acabam por não vivenciar também os privilégios do Turismo Pedagógico uma vez que as escolas em que estudam não usufruem desse objeto?

E ainda em relação aos docentes, considerados como parte integrante dos ATPs, mediadores do Turismo Pedagógico, como mediar a mudança cultural da compreensão do uso Turismo Pedagógico nas escolas?

Esses fatores tornam-se preocupantes, uma vez que a própria LDB, como já foi colocado na justificativa desse trabalho assegura o desenvolvimento de atividades que possam colaborar para o desenvolvimento humano [...] traduzidos pelo preparo do indivíduo para o exercício da cidadania dentro da prática social (BRASIL, 2015, p. 10), o que é uma das oportunidades de vivência apresentadas pela prática do Turismo Pedagógico. Relação concernente às ideias de Freinet (2004, p. 28), que propõe que se [...] organize a experiência tateante a qual será a primeira fase da cultura científica.

O representante de Antares atribui a pouca utilização dessa ferramenta pelas escolas públicas a esses fatores: interesse da gestão e envolvimento do grupo docente. Relatou que, quando realizou, com a autorização da direção das escolas, uma apresentação da proposta aos pais dos alunos, estes assumiram os gastos com a atividade visando um maior desenvolvimento de seu filho, segundo o mesmo: *“Para proporcionar boas experiências aos filhos, muitos pais fazem um esforço e acolhem muito bem os custos”*.

Sírius relata uma experiência que pode ser considerada positiva quanto à prestação de serviços às escolas públicas, embora sejam apenas duas unidades no montante de estabelecimentos escolares públicos de Curitiba. A empresa atende anualmente duas escolas públicas da capital, uma municipal e outra estadual. No caso específico da municipal, a diretora tem um filho na rede particular de ensino, que é também atendida pela empresa Sírius, e, ao verificar a experiência do filho com as viagens, argumentou: *“se o meu filho faz, porque que eu não posso oferecer aos meus alunos”*? Solicitou então, a organização de roteiros para a escola da qual é gestora, obtendo um roteiro para cada ano.

Essa experiência aponta para um fator ponderante acerca dos grupos atendidos na atividade, pois a adesão dos alunos do EF1 é, segundo o

representante, significativamente maior do que a dos adolescentes, EF2, para os quais se faz “*necessário juntar três turmas para sair um ônibus*”. Essa diferença se dá, dentro de duas hipóteses consideradas por ele: uma é relativa ao financeiro, pois muitos deles preferem usar os valores gastos em uma viagem para compras pessoais (roupas, objetos) e a segunda é pelo próprio interesse deles pelos assuntos escolares, que muitas vezes é pequeno.

Novamente aponta-se um tema para reflexão: no sentido operacional, constata-se que fica inviável sair com um número muito reduzido de alunos, pois os custos da viagem, ao serem divididos ficariam mais altos. Assim a solução encontrada pela empresa foi a de juntar até três turmas para completar um ônibus, uma vez que a operacionalização demanda gastos com o deslocamento. E os alunos que não participam (no caso de que seriam maioria numa instituição como esta), como são atingidos nas atividades de pré e pós viagem? Este seria mais um ponto a ser investigado como extensão de pesquisa nesse tema, uma vez que a pesquisa apontou que nas escolas pesquisadas a maioria dos alunos participou da viagem e os que não participaram (minoridade) foram envolvidos pelas atividades na escola.

Outro ponto investigado durante a caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa foi a faixa etária dos alunos atendidos pelas OTs. Os segmentos indicados no questionário foram: Educação Infantil; Ensino Fundamental 1 (1º ao 5º ano); Ensino Fundamental 2 (6º ao 9º ano); Ensino Médio; Ensino Superior. Havia ainda a observação de indicar, dentre os apontados, qual o segmento que mais se utiliza dos roteiros pedagógicos.

Os resultados desse levantamento estão representados no quadro 12. Dentre os segmentos atendidos, respondendo ao que se questionou os mais procurados nessas empresas estão indicados por (X\*).

Segmento/OTs	EI	EF1	EF2	EM	ES
<b>Vega</b>				x	
<b>Rigel</b>			X*	x	
<b>Antares</b>	x	x	X*	x	
<b>Hadar</b>	x	x	X*	x	
<b>Pollus</b>		x	x		
<b>Sírius</b>	x	X*	x	x	

QUADRO 12: SEGMENTOS ESCOLARES ATENDIDOS PELAS OTs  
 FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Percebe-se que a maioria das OTs, atende mais de um segmento de ensino e nesses estão especializados. Rigel, apesar de não indicar o segmento EF1, observou que algumas vezes esse serviço é executado pela empresa (segundo o representante, por volta de apenas 3 atendimentos ao ano).

Ambos os pontos são relevantes no sentido de se traçar um perfil geral desse público atendido pelas OTs, pois a constituição de roteiros de Turismo Pedagógico depende em muito do que se pretende explorar. Diferenças entre se levar uma escola pública e uma privada a um município como a Lapa, por exemplo, esbarram em questões simples, porém importantes no que diz respeito aos custos, pois o referido município apresenta um projeto de isenção de valores de entrada em todos os atrativos quando se trata de escola públicas, assegurado mediante apresentação antecipada de número de alunos por grupo na Central de Informações Turísticas e de ofício formal na entrada dos museus, o que não acontece com as escolas privadas que pagam uma taxa simbólica utilizada para preservação dos locais.

No quesito segmentos de ensino atendidos, percebe-se que mesmo estando apta a atender a todos, as OTs possuem aqueles que mais atendem e acabam se especializando em determinado segmento, tanto no preparo humano quanto operacional.

Outra questão levantada pela caracterização dos serviços das OTs foi relativa a duração dos roteiros de maior procura. Dentre as opções estavam roteiros com duração de somente um dia (vai e volta); os com pernoite (dois dias); os com duração de mais de dois dias; e a opção “outro”. Nesse quesito, cinco OTs, Rigel, Antares, Hadar, Pollus e Sírius, apontaram que os mais procurados são os que apresentam duração de somente um dia (vai e volta). Apenas Vega, apontou “outro”, explicitando a duração de no mínimo duas semanas, visto o seu foco direto no Turismo de Intercâmbio e que não há como acontecer em tempo menor do que esse atribuído pela OT.

Quanto à localização dos roteiros operacionalizados pelas OTs, foram apontados para escolha quatro opções de roteiros Municipais, Estaduais, Interestaduais e Outro. Dentre essas, eles deveriam apontar qual (ais) os mais procurados. Antares e Pollus, apontaram os Estaduais, Hadar apontou os municipais, Vega apontou “Outro”, os internacionais, Rigel observou uma média

entre os roteiros estaduais e interestaduais e Sírius também colocou uma média entre os estaduais e os que ela considera regionais, explicitando que esse regional abarca, em suas considerações, alguns interestaduais que se localizam próximo ao limite do estado, mas que possuem características comuns.

Na questão de quantidade de roteiros pré-elaborados que as OTs possuem variam entre 12 e 60 roteiros. Ressaltando apenas Vega, que não possui roteiros pré-elaborados, pois os mesmos são elaborados de acordo com os grupos e seus interesses e são exclusivamente internacionais.

Dentre as opções de roteiros de cada OT, foi solicitado que apontassem o mais procurado pelas IEs. Entre os internacionais estão os roteiros para os Estados Unidos, sendo estes específicos. Já com as OTs que operam com os roteiros dentro do país, o roteiro estadual mais procurado é o que está ligado às cidades históricas do Paraná, mais precisamente o que faz a descida de Trem até Morretes com visita estendida até Paranaguá. Em relação à OT que apontou os roteiros municipais estão dois com maior procura: Visita ao Aterro Sanitário e Visita ao Museu do Holocausto em Curitiba.

A pesquisa apontou que a relação comercial entre as IEs e as OTs acontece pela procura das escolas pelas agências e vice-versa. Excetuando-se apenas Hadar e Sírius que não fazem um trabalho de oferecimento dos seus serviços, este ocorre apenas por indicação, uma vez que as empresas são indicadas por alguém para as escolas e estas procuram o contato com as empresas para verificação dos roteiros disponibilizados. E quanto à cadeia produtiva, as agências/operadoras de turismo é que estabelecem relações comerciais com os serviços e equipamentos turísticos do destino, com os quais se relacionam diretamente, assegurando uma relação sem vínculo para as IEs.

Os itens a seguir dizem respeito à oferta de produtos e serviços relacionados ao Turismo Pedagógico. São relevantes à essa pesquisa para se delinear a estrutura organizacional dos prestadores desse serviço, para os quais se faz imprescindível a formação. De acordo com Ansarah (2001, p.14), sendo a matéria-prima da atividade turística os serviços, estes dependem fundamentalmente do nível de qualificação da mão de obra e esta necessita de formação.

Portanto, a primeira situação diz respeito aos profissionais envolvidos na elaboração dos roteiros. A pesquisa indicou que a maior parte das OTs, contam com

profissionais da área da Educação, Pedagogos, em conjunto com os da área do Turismo, Turismólogos e Guias de Turismo. Hadar e Rigel apresentaram uma diferenciação em relação à essa questão, pois a formação dos profissionais envolvidos no processo de elaboração conta em Hadar com profissional da área de Pedagogia apoiado por professores das disciplinas envolvidas, nomeados por eles como Professores-Assessores e em Rigel, a formação profissional é em Economia com curso de Guia de Turismo e possui profissionais nomeados por ele como avulsos, todos com formação na área do Turismo, que colaboram nessa elaboração.

Ao verificar se os profissionais das OTs envolvidos na elaboração dos roteiros mantêm contato com o pedagogo das IEs para a elaboração ou aprimoramento dos mesmos, efetivamente todas as OTs apontaram que sim, porém com ressalvas para a questão de detalhes operacionais, pois, de acordo com o representante da Sírius, a proposta é previamente elaborada e enviada à escola, pois esse profissional “conhece mais *in loco*”, e assim pode apresentar uma roteirização mais adequada, a qual pode ser modificada e/ou adequada de acordo com os interesses da instituição.

Da mesma forma ocorre com a participação dos professores na escolha dos roteiros. Excetuando-se a situação de Vega, que apontou que depende da escola, pois a proposta de Intercâmbio necessita de outros moldes organizacionais. Todas as outras OTs indicaram que há a participação dos professores nessa escolha.

Para finalizar as informações coletadas, questionou-se o que se leva em conta ao elaborar os roteiros. Nesse sentido cada OT, possui um critério ou critérios mais específicos, expostos no quadro 13.

OT	Critério observado na elaboração
Vega	O perfil solicitado pela escola
Rigel	Realiza de acordo com o que o destino oferece e posteriormente direciona em relação à idade ou plano de ensino.
Antares	Segurança; facilidade de concretização do roteiro; viabilidade do destino nos dias de semana.
Hadar	Necessidades da escola; questões financeiras.
Pollus	Faixa etária; conteúdos curriculares; logística.
Sírius	Conteúdo estudado pelos grupos.

QUADRO 13: CRITÉRIOS OBSERVADOS PELAS OTs NA ELABORAÇÃO DOS ROTEIROS DE VIAGENS DE ESTUDOS

FONTE: Elaborado pela pesquisadora

A análise desse quadro mostra que, em se tratando da proposta de elaboração de roteiros para o desenvolvimento da atividade de Turismo Pedagógico,

o peso maior se deu em torno dos planos de ensino (conteúdos curriculares, necessidades da escola), pois é uma atividade que privilegia a construção ou complementação do conhecimento dos sujeitos. Sem, contudo, deixar de perceber as inter-relações que emanam desses critérios, pois de acordo com Morin (2008, p. 106), “os conceitos não se definem nunca pelas fronteiras, mas a partir do seu núcleo”, em que o autor propõe uma reflexão acerca do paradigma da complexidade e suas implicações globais em macro conceitos, nesse caso dois macro conceitos aqui estudados: a Educação e o Turismo, extremamente interligados.

A relação OTs /IEs, apresenta um trabalho conjunto na maioria dos casos investigados, uma vez que três dessas OTs, atendem as escolas envolvidas nessa pesquisa.

Faz-se mister a observação para uma possível continuidade de investigação: A entrevista com SÍRIUS, somente se deu em meados do mês de dezembro de 2015, impossibilitando o contato com as duas escolas públicas atendidas por esta empresa (uma vez que já se encontravam em férias). Uma vertente que talvez possibilitaria investigar como essa prática é explorada pela IE e qual o aproveitamento dela pelos alunos, complementando de forma enriquecedora esse trabalho.

#### 4.3 DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

Cada uma das IEs participantes da pesquisa está localizada em um bairro diferente da cidade de Curitiba. A localização de Vênus está situada no maior bairro da cidade, chamado Cidade Industrial de Curitiba – CIC. Marte localiza-se no bairro do Capão Raso, apesar de vizinhos, pertencem a regiões administrativas diferentes. Urano localiza-se no bairro do Portão e Netuno no bairro Centro.

A localização de cada bairro onde se situam as IEs, está representada na figura 13 representada na próxima página.

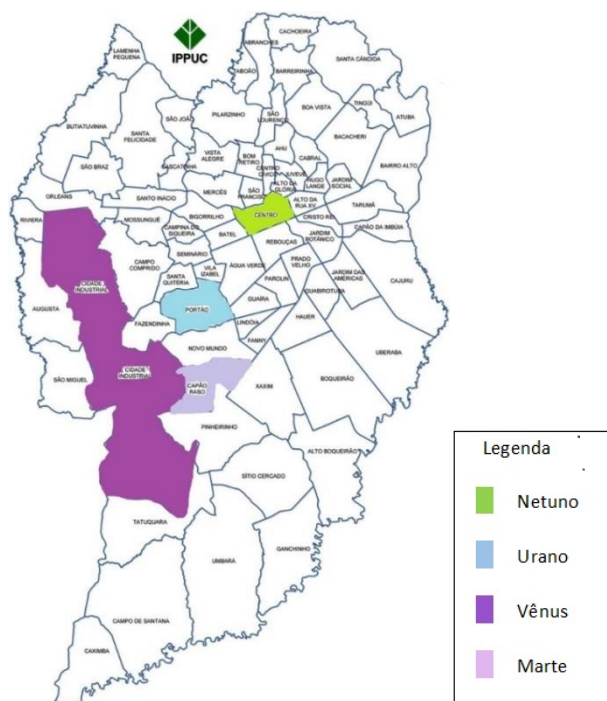


FIGURA 13: LOCALIZAÇÃO DAS IEs NA CIDADE DE CURITIBA  
 FONTE: IPPUC<sup>64</sup> - Adaptado pela autora.

Vênus é da rede municipal e atende aos segmentos de EF 1, 1º e 2º ciclos. Para aplicação nessa instituição foi eleito o 5º ano (composto por quatro turmas – duas pela manhã e duas à tarde) sendo duas delas atendidas pela pesquisadora como professora das disciplinas de Língua Portuguesa e História.

Marte é uma escola que atende os segmentos da EI até o EM. Nela foram disponibilizadas para pesquisa duas turmas do EF2 – 7º ano do período da tarde. Faz parte de uma rede que possui 4 sedes em Curitiba e a sede onde foi aplicada a pesquisa está localizada no bairro do Capão Raso.

Urano e Netuno atendem aos segmentos de Educação Infantil – EI até o Ensino Médio – EM. Fazem parte da mesma rede institucional que possui, em Curitiba, duas sedes, uma no bairro Portão e outra no bairro Centro. Foram disponibilizadas as turmas do 2º ciclo do EF 1 (4º e 5º anos), sendo duas turmas de 4º ano e uma de 5º ano em Urano, e duas de cada ano (4º e 5º) em Netuno.

Ambas instituições possuem uma característica comum acerca do uso do Turismo Pedagógico como ferramenta de ensino-aprendizagem, pois, de acordo com as palavras da Diretora de Urano: *“Hoje temos saídas já cristalizadas, algumas*

<sup>64</sup> Banco de Dados do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano da Cidade de Curitiba. Disponível em: <http://www.curitiba-parana.net/fotos/bairros-curitiba.jpg> - Acesso em: dez. 2015.

*foram criadas para atender os projetos da escola”, referindo-se ao caso do EF1 que possui duas saídas por ano para destinos pré-estabelecidos dentro dos conteúdos curriculares da série/ano.*

Nesse caso específico, ao menos por 10 anos os destinos são os mesmos, o que se modifica são os detalhes abordados, conforme o desenvolvimento dos projetos aplicados pelos professores. Isso fez com que as saídas fossem sofrendo ajustes realizados em conjunto pela escola e pela OT, que também é a mesma dentro desse período de tempo, identificando uma fidelização por parte da IE em relação aos serviços prestados pela OT. Fidelização evidenciada pela fala do representante da OT Antares ao observar que o *“primordial é prestar um serviço de qualidade atendendo às normas, segurança e ao que a instituição necessita, conquistando o cliente e garantindo uma boa fidelização”*.

O estudo do MTur acerca do Turismo de Estudos e Intercâmbio, no aspecto geral sobre as propostas educacionais ilustra que: “À medida que são capazes de atrair estudantes durante todo o ano, os programas educacionais podem representar uma estratégia para regiões que não dispõem de atrativos turísticos significativos (BRASIL, 2010c, p. 11). Elencando-se como um dos muitos exemplos a exploração, já citada no corpo desse trabalho, das estratégias do TRAF. Pois, segundo Di Méo (2014, p. 21) é também “neste nível espacial, que se oferecem produtos de qualidade vindos da agricultura, da pecuária, da animação territorial ou das transformações contemporâneas do artesanato e da indústria”.

#### 4.3.1 Caracterização da população das IES envolvidas na pesquisa

Para estabelecer a caracterização dos respondentes da pesquisa aplicou-se o questionário Pré-viagem (APÊNDICE E).

As quatro turmas de Vênus foram compostas por 61 alunos do período da manhã e 59 alunos do período da tarde, totalizando 120 alunos entre 9 e 12 anos de idade. Eles nunca haviam participado de uma experiência com viagens de estudos para fora do município de Curitiba. Desse montante, 102 alunos participaram da Viagem de Estudos para o município da Lapa. Para esses participantes foi enviado o



questionário Pré-Viagem para ser respondido em casa, dos quais retornaram 88 (44 do período da manhã e 44 do período da tarde).

Foram respondentes os pais ou responsáveis pelos alunos caracterizados pelos gráficos 1, 2 e 3, a seguir:

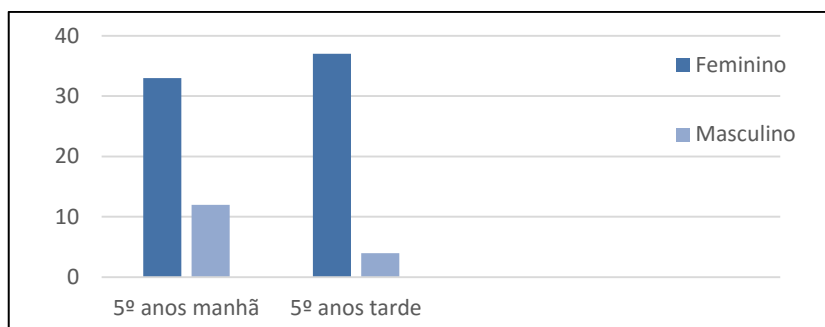


GRÁFICO 1: GÊNERO DOS RESPONDENTES DE VÊNUS  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Em ambas as turmas a maioria dos respondentes (aproximadamente 70%) foram as mães, seguido pelos pais, sendo apenas 3 questionários respondidos pelos avós (responsáveis pelas crianças).

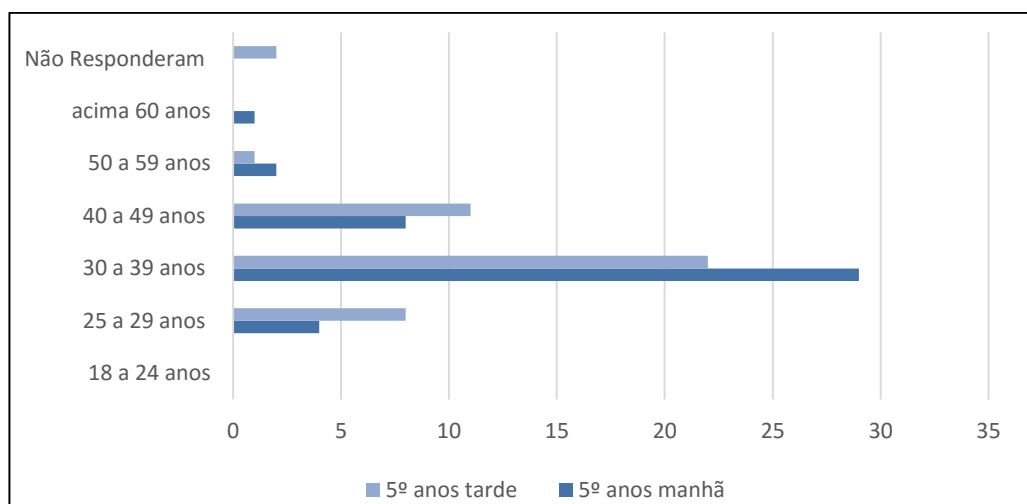


GRÁFICO 2: FAIXA ETÁRIA DOS RESPONDENTES DE VÊNUS  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Comparando as turmas da manhã e da tarde, a maioria dos respondentes (aproximadamente 60%) encontra-se na faixa entre os 30 e 39 anos. Em dois questionários apenas, esta informação não veio preenchida.

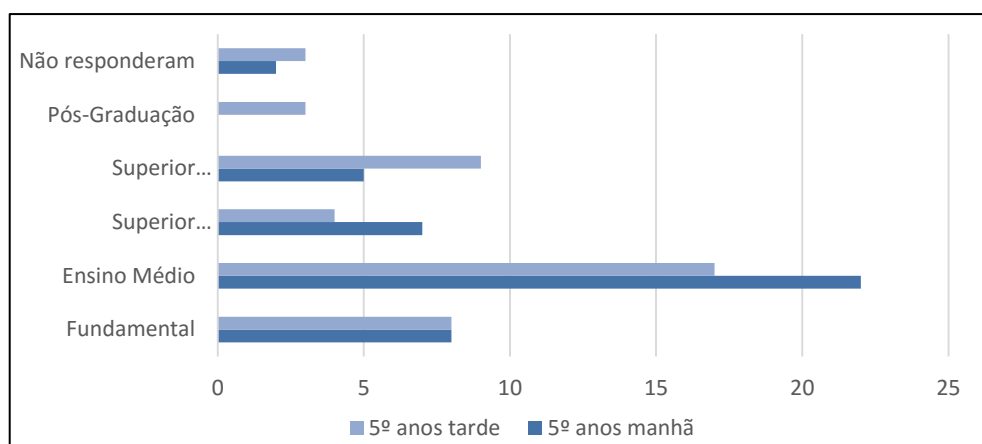


GRÁFICO 3: FORMAÇÃO DOS RESPONDENTES DE VÊNUS  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

A maioria dos pais (aproximadamente 45%) possui apenas o Ensino Médio; houve representação em todas as outras categorias elencadas, não se podendo estabelecer uma oscilação significativa entre os respondentes da manhã e da tarde em cada uma delas.

Urano e Netuno apesar de serem da mesma rede institucional, possuem especificidades quanto ao grupo de respondentes, porém sem grandes diferenças quanto à caracterização no que diz respeito ao gênero, faixa etária e formação destes.

Em Urano, as turmas atendidas pela pesquisa foram as do 4º ano (42 alunos) 36 questionários devolvidos e 5º ano (33 alunos) 33 questionários devolvidos. Os questionários pré-viagem foram também enviados para casa para serem respondidos pelas famílias dos alunos, assim encontramos um panorama de respostas representados a seguir (GRÁFICOS 4, 5 e 6).

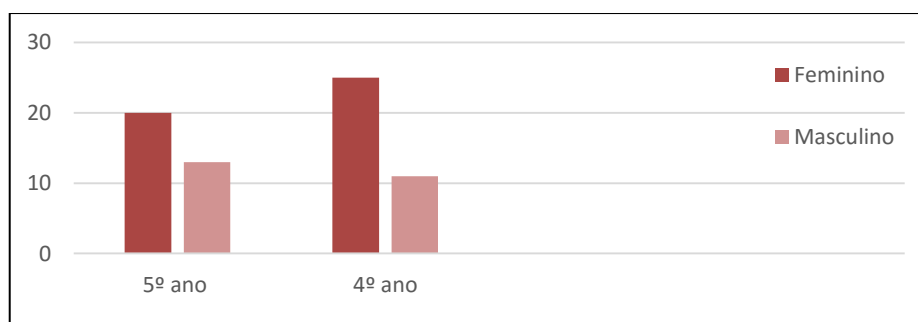


GRÁFICO 4: GÊNERO DOS REpondentes DE URANO  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Assim como em Vênus, a maior representatividade dos respondentes de Urano foi do gênero feminino (em torno de 65% no 5º ano e 70% no 4º ano).

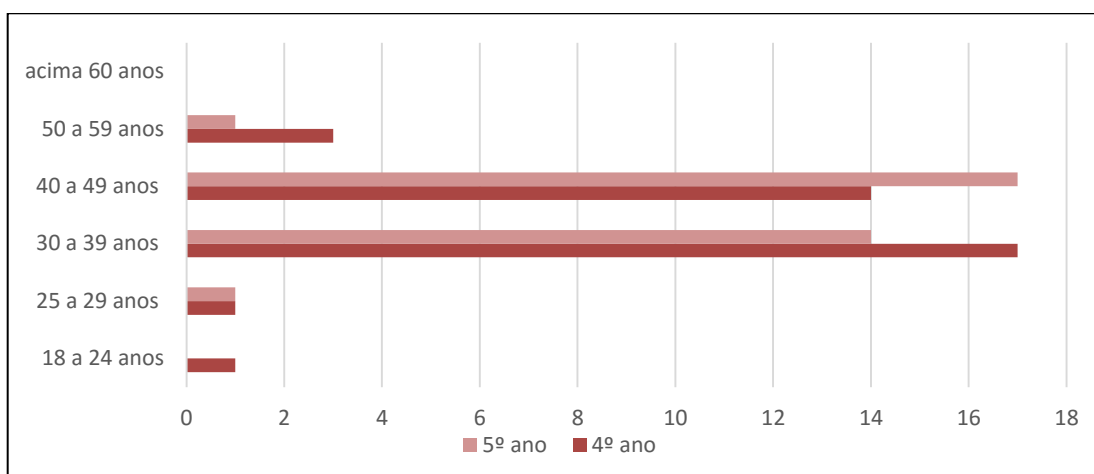


GRÁFICO 5: FAIXA ETÁRIA DOS RESPONDENTES DE URANO  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

A faixa etária comporta uma inversão no que diz respeito à maioria se comparados o 4º e o 5º anos, pois a maioria dos respondentes do 4º ano está na faixa entre 30 e 39 anos (50% dos respondentes) a do 5º está entre 40 e 49 anos (50% dos respondentes). Não houve representação na faixa acima de 60 anos e pouca na faixa das demais categorias.

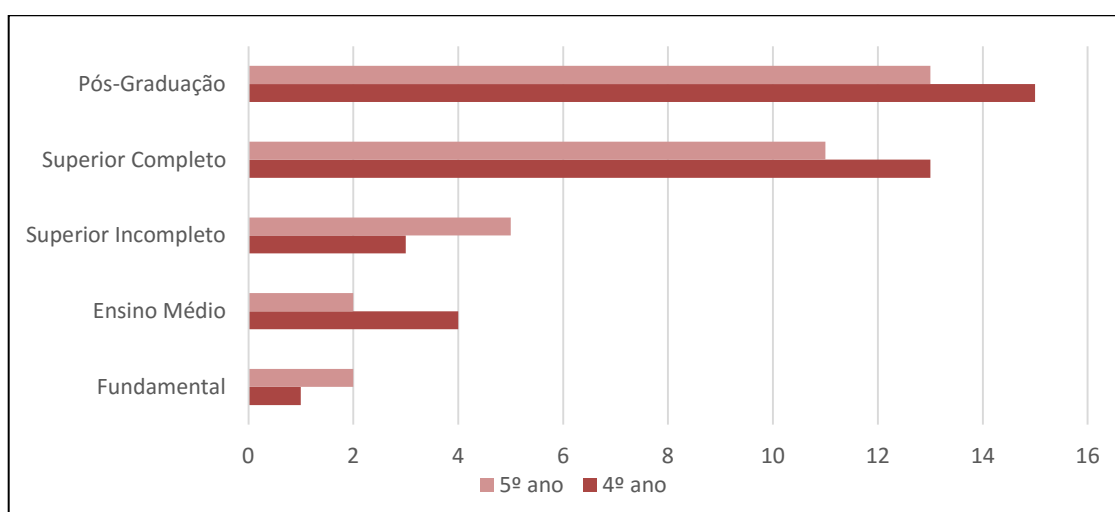


GRÁFICO 6: FORMAÇÃO DOS RESPONDENTES DE URANO  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Quanto ao item formação, percebe-se que há uma maioria com o Ensino Superior Completo (aproximadamente 38% dos respondentes do 4º ano e 35% do

5º ano) e Pós-Graduação (aproximadamente 42% dos respondentes do 4º ano e 40% do 5º ano). Poucos respondentes possuem somente o ensino fundamental ou médio.

Netuno possui uma população de pesquisa que contou também com os alunos dos 4º e 5º anos. Sendo 4º ano (47 alunos) 40 questionários devolvidos e 5º ano (49 alunos) 33 questionários devolvidos. A forma de aplicação dos questionários seguiu a mesma que as aplicadas nas IEs anteriores.

A caracterização desses respondentes está demonstrada na sequência, pelos gráficos 7, 8 e 9.

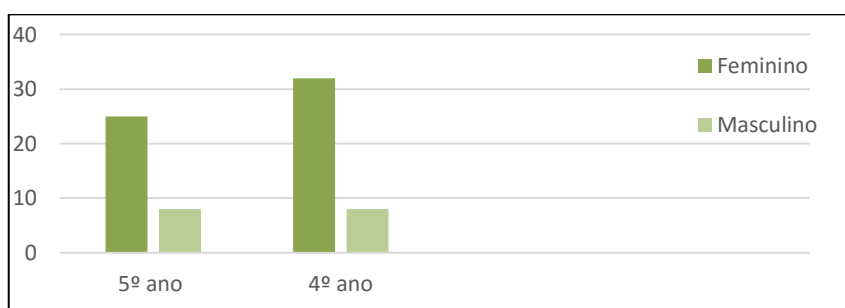


GRÁFICO 7: GÊNERO DOS REpondentes DE NETUNO

FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

A representação do gênero dos respondentes permaneceu em igualdade em relação às demais IEs, sendo também a maioria do gênero feminino (aproximadamente 80% dos respondentes do 4ºano e 75% do 5º ano).

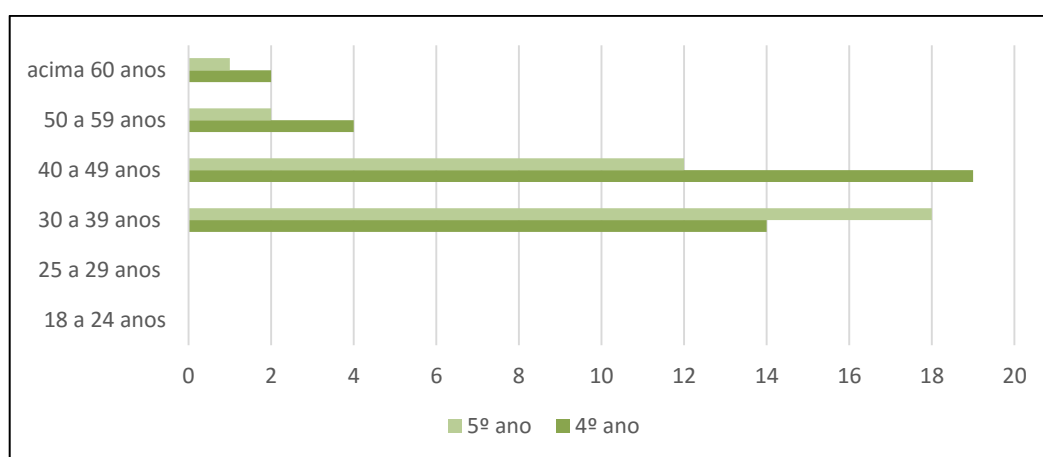


GRÁFICO 8: FAIXA ETÁRIA DOS RESPONDENTES DE NETUNO

FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Quanto à faixa etária, percebe-se uma inversão em relação à Urano, pois a maioria dos pais do 4º ano encontra-se na faixa dos 40 a 49 anos (aproximadamente

48% dos respondentes) e a dos pais dos alunos do 5º ano na faixa entre ao 30 e 39 anos (aproximadamente 55% dos respondentes). Não havendo representantes nas faixas compreendidas entre 18 a 24 e nem de 25 a 29, porém tendo representantes na faixa acima dos 60 anos.

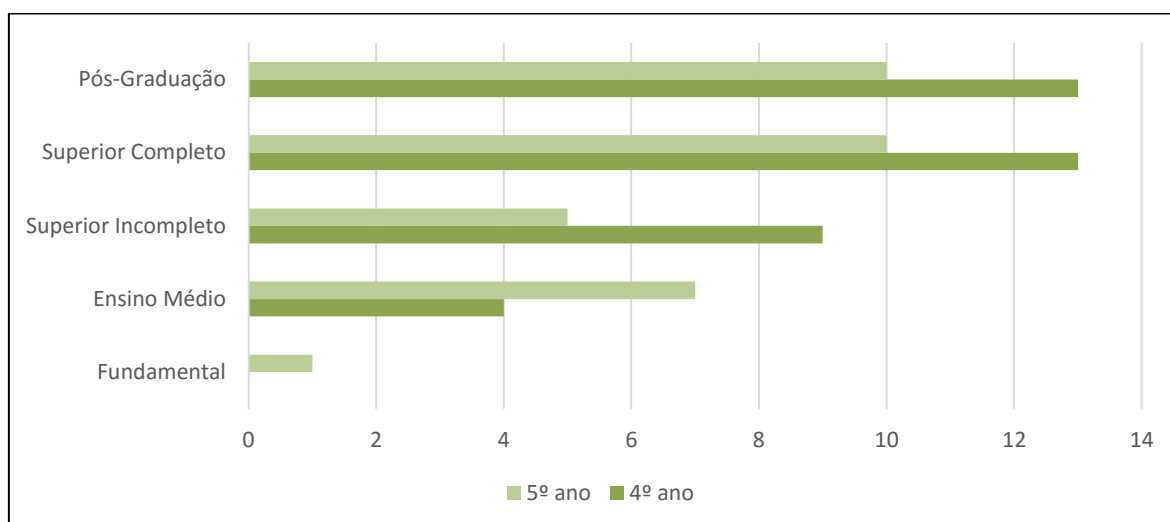


GRÁFICO 9: FORMAÇÃO DOS RESPONDENTES DE NETUNO  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Quanto à formação, assim como em Urano os respondentes de Netuno, possuem em grande maioria superior Completo e Pós-Graduação estando em igualdade o percentual de ambos (em torno de 33% dos respondentes do 4º ano e 30% dos respondentes do 5º ano) em cada item.

A devolutiva dos questionários ficou em torno dos 90% nas três IES (Vênus – 87%, Urano 92% e Netuno 93%). Comparando-se os dados sobre formação entre as duas IEs particulares (Urano e Netuno) e a IE pública (Vênus), percebe-se que os mesmos apresentam uma disparidade na comparação público-privado. Ao se considerar os respondentes que possuem até o Ensino Médio (não foi especificado se completo ou não), obtém-se em Vênus – em torno de 55% dos respondentes (já descontados os que não responderam essa questão), em Urano e Netuno – em torno de 14% em cada. A diferença apresentada pode ser um dado a ser investigado com relação a especificidades que possam ser relevantes a estudos futuros com mais aprofundamento sobre esse aspecto.

Em relação à IE Marte, a situação de aplicação foi alterada por ajustes acordados entre a coordenação e a pesquisadora. Os questionários foram aplicados diretamente aos alunos envolvidos, neste caso do EF 2 – 7º ano, pela própria

pesquisadora em sala de aula. Analisando os questionários em conjunto, decidiu-se por não alterar as questões e assim, se houvessem dúvidas estas poderiam ser sanadas pela própria pesquisadora no momento da realização da aplicação. Ao todo 70 alunos responderam à pesquisa, sendo 35 de cada uma das turmas.

Para aplicação da pesquisa foi disponibilizada uma aula (40 min.) na disciplina de história, com a participação conjunta do professor regente. Esta ocorreu no início do mês de novembro de 2015, três dias antes da realização da Aula de Campo a Paranaguá.

A caracterização dos respondentes está representada por um único gráfico (GRÁFICO 10), que demonstra uma maioria do gênero feminino (aproximadamente 60% dos respondentes).

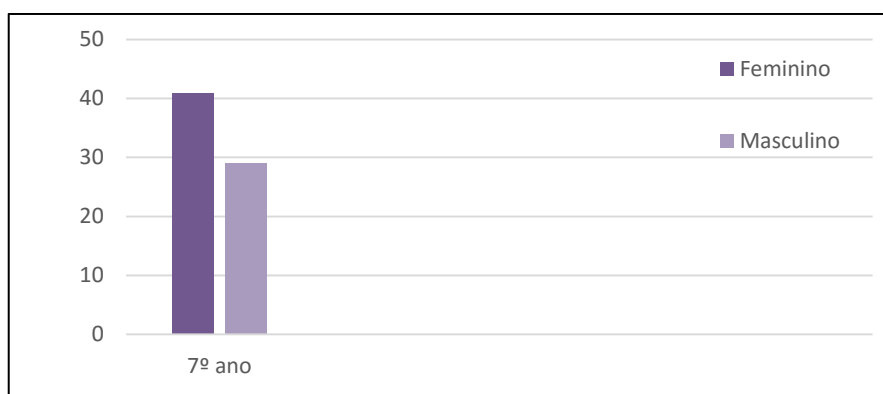


GRÁFICO 10: GÊNERO DOS REpondentes DE MARTE

FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Nas questões seguintes, todos encaixam-se na mesma categoria: Faixa etária até os 17 anos (todos os respondentes encontram-se entre os 11 e 13 anos) e quanto à formação, são alunos do Ensino Fundamental, não havendo, portanto, necessidade de se apresentar uma representação gráfica dessas informações.

#### 4.3.2 Abrangência da população da pesquisa em relação à cidade de Curitiba

Curitiba é a capital do estado do Paraná, um município que possui 75 bairros, divididos em 9 Regiões Administrativas, as chamadas Regionais, que segundo o

Portal da Prefeitura<sup>65</sup>, são uma espécie de subprefeituras encarregadas dos bairros. Cada regional comporta um determinado número de bairros que podem ser observados na imagem apresentada na figura 14.



FIGURA 14: MAPA DE CURITIBA REGIÕES ADMINISTRATIVAS

FONTE: IPPUC – INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA.

Disponível em: <http://www.curitiba-parana.com/imagens/mapa-regionais.jpg>. Acesso em: jan. 2016.

Observa-se que apenas os bairros Campo Comprido (44) e Cidade Industrial (75) têm sua área pertencente a duas regionais diferentes. Nos demais, a divisão regional respeita a delimitação do próprio bairro.

A localização das IEs, se dá em 4 regionais diferentes: Vênus na regional CIC, no bairro do próprio nome (75), próximo à divisa com o bairro Novo Mundo (41). Marte, está localizada na regional Pinheirinho, bairro Capão Raso (58). Urano situa-se na regional Portão, no bairro de próprio nome (27). Netuno localiza-se na regional Matriz, bairro Centro (01).

<sup>65</sup> Portal da Prefeitura Municipal de Curitiba – Disponível em: <http://www.curitiba.pr.gov.br/conteudo/o-que-sao-regionais/80> Acesso em: jan. 2016.

O levantamento do local de moradia da população da pesquisa indicou que a abrangência da mesma atingiu num número significativo de bairros da cidade (num total de 50 bairros) e ainda dois municípios da Região Metropolitana de Curitiba (RMC). A abrangência por regional encontra-se representada nos GRÁFICOS 11, 12, 13, 14 15, e 16, a seguir.

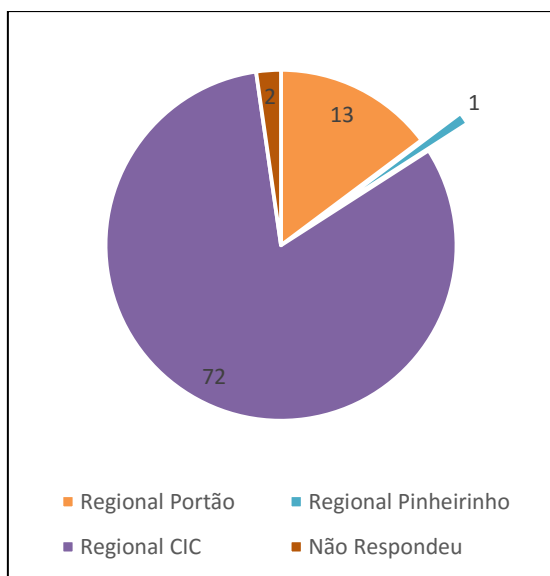


GRÁFICO 11: ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDOS DE VÊNUS  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

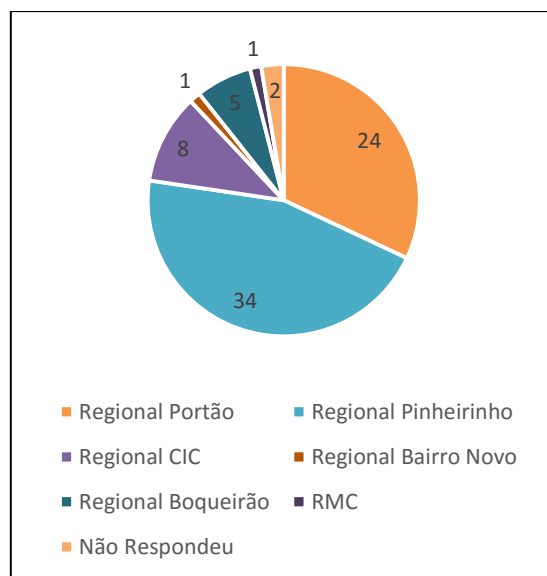


GRÁFICO 12: ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDOS DE MARTE  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

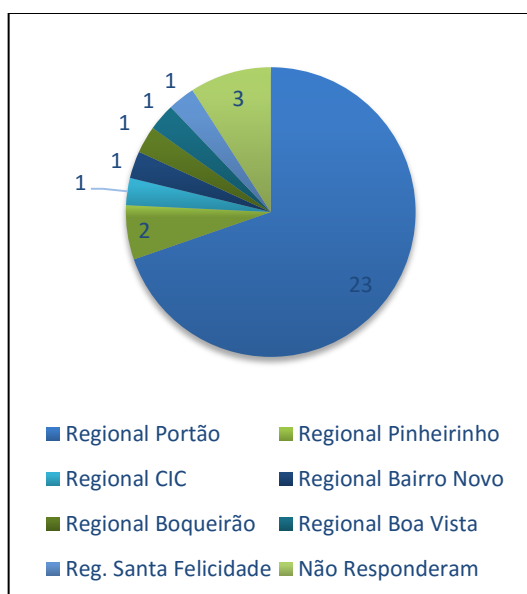


GRÁFICO 13: ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDOS DO 5º ANO DE URANO  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

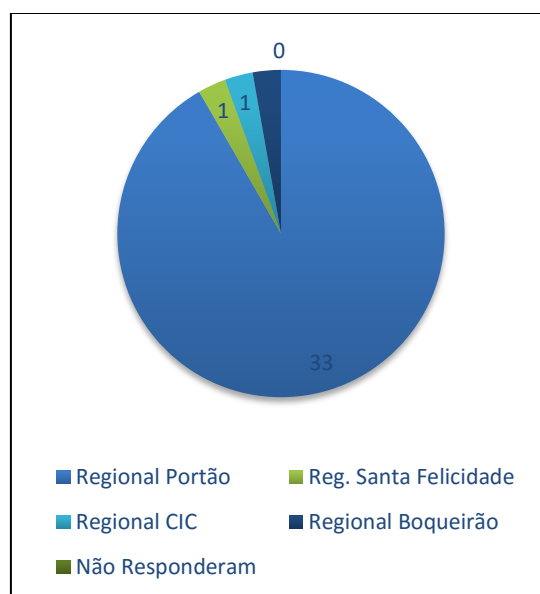


GRÁFICO 14: ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDOS DO 4º ANO DE URANO  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.



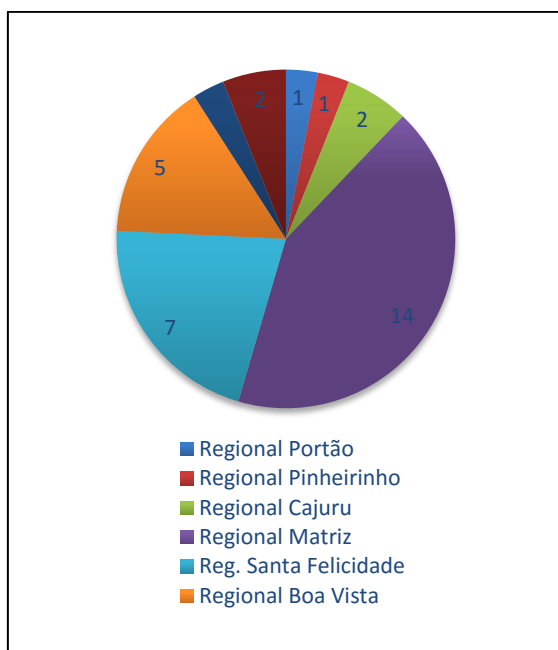


GRÁFICO 15: ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDOS DO 5º ANO DE NETUNO  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

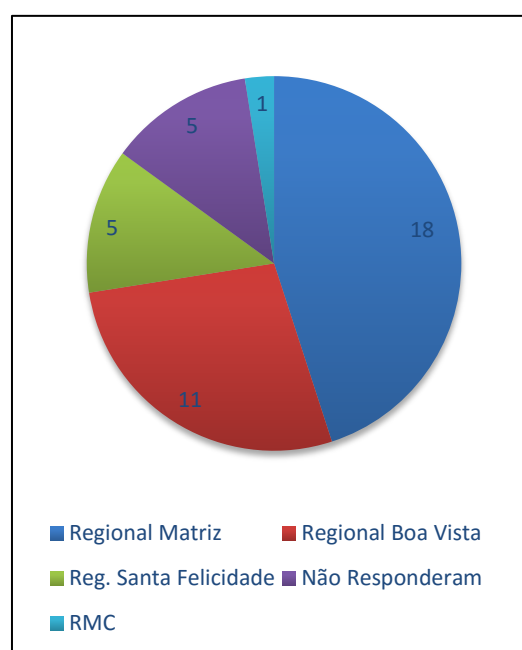


GRÁFICO 16: ABRANGÊNCIA DAS MORADIAS DOS EDUCANDOS DO 4º ANO DE NETUNO  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Analisando os gráficos apresentados, percebe-se que todas as 9 regionais possuem representação na população da pesquisa. Assim pode-se estabelecer que a população da pesquisa representa uma faixa mista, não privilegiando somente uma região, tampouco uma determinada esfera populacional. Ao se distribuir tanto pelo centro quanto pelos bairros mais periféricos e ainda tendo representação da RMC, considerou-se que a abrangência da pesquisa possui um alto grau de representatividade na população curitibana.

#### 4.4 DOS DOCENTES

Participaram da pesquisa ao todo 13 docentes das quatro IEs pesquisadas. Os docentes das IEs Vênus, Urano e Netuno, se encaixam no aspecto de que são eles que trabalham com os alunos todas as disciplinas curriculares, pois atendem ao segmento do EF1. O que oportuniza maiores condições de estabelecer a

interdisciplinaridade entre os conteúdos abordados e vivenciados em relação ao trabalho na pré-viagem, viagem e pós-viagem. Apenas dois deles, relataram não ter experiências com Viagens de estudos para fora do município em que atuam. O que não se evidenciou em empecilho para o desenvolvimento de suas funções durante a realização da viagem, das atividades e da aplicação da pesquisa.

Quanto à sua formação, estão em áreas educacionais afins (Pedagogia 70%, Ciências Biológicas, Letras e Geografia atendendo aos outros 30%). Em relação ao tempo de atuação, ficaram entre 13 e 29 anos de atuação na área. Portanto, docentes com boa bagagem experiencial.

Os docentes da IE Marte, atuam no segmento do EF2 e assim, atendem à disciplinas específicas, sendo estas referentes aos componentes curriculares de Ciências, História e Geografia, tendo os mesmos formação específica para a área de atuação. Em relação ao tempo de atuação, encontram-se entre 4 e 17 anos de atuação em área específica, possuindo também uma boa bagagem experiencial em sua área de atuação.

Os respondentes relataram já possuir experiência com Viagens de Estudos para fora do município de atuação, com o desenvolvimento de projetos para aplicação das aulas de campo e o desenvolvimento de atividades acerca da exploração dos elementos curriculares envolvidos. Embora tenham desenvolvido atividades pré e pós viagem, estas ficaram centradas nos componentes curriculares de cada disciplina, o que acaba sendo comum ao universo do EF2 pela especificidade de área que o segmento exige, pois, cada profissional desenvolve o trabalho em sua área de formação específica.

O grande problema, pois, é encontrar a difícil via de interlocução entre as ciências que têm, cada uma delas, não apenas sua linguagem própria, mas também conceitos fundamentais que não podem ser transferidos de uma linguagem a outra (MORIN, 2010, p. 114).

Dificuldade essa que se compreende uma vez que esse segmento de ensino (EF2), na maioria das escolas brasileiras, exige uma organização por componentes curriculares específicos. Tal organização acaba por colaborar para que a interdisciplinaridade ocorra por meio de um esforço extra desses docentes, o que nem sempre é possível em algumas IEs. Diante da impossibilidade de ações interdisciplinares, aplica-se então o conceito de multidisciplinaridade, ou seja, de

acordo com Morin (2010, p. 115), a associação de disciplinas por conta de um projeto ou objeto comum.

Das atividades desenvolvidas por esta IE e apresentadas na *mostra de trabalhos*<sup>66</sup> algumas demonstravam traços do uso interdisciplinar do conhecimento. Pontos esses evidenciados pela atuação dos alunos na proposta, pois estes, enquanto sujeitos da experiência que o Turismo Pedagógico propiciou, convergiram os olhares, não para as partes específicas do trabalho e sim para o todo, integrado, aspecto da teoria da complexidade que, segundo Morin (2010, p. 16), “considera que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida e não atrofiada”. E, com o desenvolvimento global proporcionado pelas atividades do Turismo Pedagógico, essa aptidão apareceu espontaneamente.

A atuação docente em todas as IEs foi unânime em possibilitar o desenvolvimento de atividade antes, durante e depois das viagens. Tal fato demonstra que a proposta trazida pela exploração do universo do Turismo Pedagógico, enriquece o *rol* de atividades a serem exploradas pelos educandos. Evidenciando o que Moesch (2002, p. 134), aponta sobre o valor simbólico, perpassando pela comunicação tátil deste fenômeno chamado Turismo, ao permitir que se vá além da reprodução ideológica, possibilitando a materialização do imaginário, por vezes individual em *societal*.

Um dos questionamentos realizados aos docentes foi a solicitação para que apontassem quais disciplinas estiveram envolvidas no trabalho a ser explorado pelas viagens. Neste item houve novamente diferenciação entre as IEs de EF1 e EF2. Nas IEs em que a pesquisa foi realizada com o EF1, a exceção de apenas um dos docentes que apontou somente as disciplinas de história, geografia e arte (dado relevante: esse docente é novo na IE em questão), os demais apontaram todas as outras elencadas (Geografia, História, Arte, Ciências, Português e Matemática) deixando de fora apenas Educação Física.

Nestas IEs de EF1, as atividades observadas e acompanhadas durante a realização da pesquisa demonstraram a aplicabilidade do que foi apontado pelos

---

<sup>66</sup> Atividade que costuma ocorrer de duas a três vezes ao ano em escolas de EF1 e EF2, normalmente no final dos períodos trimestrais ou semestrais. Nesse evento, são realizadas apresentações e ou performances dos alunos e expostos trabalhos realizados acerca dos temas trabalhados durante determinado período letivo.

docentes. Nos cadernos, portfólios, diários de bordo e trabalhos expostos evidencia-se o desenvolvimento de uma proposta que abarca a exploração do trabalho com todas as disciplinas. Um ponto que mereceria um aprofundamento em trabalhos subsequentes acerca da aplicação interdisciplinar/transdisciplinar evidenciada pelo acompanhamento (observação participante) das atividades.

Já na IE em que foi explorado o segmento do EF2, os professores apontaram apenas as disciplinas de História, Ciências e Geografia (os docentes de cada uma acompanharam os alunos na aula de campo, cada qual com um grupo), as quais estavam envolvidas no projeto da Aula de Campo apresentado por eles à IE.

Fator esse evidenciado pelas atividades acompanhadas e relato do docente de história que foi entrevistado durante a pesquisa: *“Como essa foi uma aula de campo em que a interdisciplinaridade foi muito forte e não teria como estar... então nós focamos isso, o professor da área que estava com a turma ele focava na sua área e daí o que não estava retomava em sala de aula”*.

Embora em sua fala, o docente tenha utilizado a palavra interdisciplinaridade, o conceito que se concretiza na inferência desse estudo é o conceito de multidisciplinaridade, uma vez que ele apresenta ao final de sua fala: *“o professor da área que estava com a turma ele focava na sua área”*, evidenciando a situação de junção de disciplinas, porém, cada qual com seu próprio foco de área. Faz-se necessário lembrar que *“são os complexos de inter-multi-transdisciplinaridade que realizam e desempenham um fecundo papel na história das ciências”* (MOESCH, 2004, p. 387).

Esse mesmo docente apontou a participação de uma disciplina a mais que os outros, como parte da Aula de Campo: Arte, que fora envolvida por meio da exploração de algumas situações vivenciadas pelos alunos durante a visita e exploradas pela professora da área em questão em sala de aula. Por esta docente não ter acompanhado os alunos na viagem, o trabalho se deu pela experiência vivida por eles e seus registros pessoais, eletrônicos, escritos e orais. Novamente destaca-se parte da entrevista do docente da disciplina de história da IE Marte:

*Eles levam os aparelhos eletrônicos [...] por que eles vão utilizar. Eles vão usando os aparelhos mais lá, pra (sic) registro até porque depois quando eles retornam, geralmente a gente faz a retomada dos conteúdos e a gente necessita desse trabalho. Desse material que eles têm [...]*

Os trabalhos apresentados na mostra, evidenciam o uso e a exploração dos registros eletrônicos utilizados pelos alunos e as intervenções realizadas pelos docentes em sala de aula.

Na opinião dos docentes, o trabalho com as viagens de estudo (questão 8 do questionário dos docentes), somente poderia ser desenvolvido se permitisse o desenvolvimento interdisciplinar dos conteúdos (item 2) e promovesse o desenvolvimento cultural aliado aos conhecimentos explorados nos conteúdos escolares (item 4). Três respondentes, dos 13 envolvidos optaram pelos dois itens concomitantemente. Sete deles optaram apenas pelo item quatro e os outros três optaram pelo item dois da referida questão. Nessa questão havia disponibilidade de marcar ainda que o trabalho fosse promovido apenas se envolvesse os conteúdos de no máximo duas disciplinas (item 1) e/ou que seria apenas se promovesse o desenvolvimento cultural dos educandos (item 3), nenhum desses itens foi opção dos respondentes, o que denota uma visão mais ampla sobre as possibilidades que a atividade propicia, corroborada pelas palavras de Moesch (2004, p. 333), quando propõe uma análise das múltiplas dimensões do fenômeno turístico por meio de um olhar interdisciplinar.

As situações propostas foram escolhidas por serem provocativas de uma reflexão acerca do pensamento complexo, uma vez que ao aliar situações que envolvem duas áreas como o Turismo e a Educação, privilegia-se uma ou outra. Mesmo que isso possa ocorrer, e ocorre, a visão do todo não pode deixar de ser compreendida, pois de acordo com Morin (2010, p. 14), o “desafio da globalidade é também um desafio de complexidade”.

Ao levar alunos a vivenciar uma experiência determinada, primeiro um professor necessita de objetivos envolvidos em uma área do conhecimento para pleitear essa viagem, objetivos esses que promovem o desenvolvimento de conteúdos curriculares e que, numa experiência de viagem, serão agregados ao desenvolvimento global dos alunos, isto é, desenvolvendo-os acima de tudo, dentro de uma tessitura multidimensional (MORIN, 2010, p. 14), sujeitos culturais (cultura das humanidades e cultura científica sem distinção ou separação).

Outro fator é o de não retalhar em disciplinas, quem dera fossem privilegiadas situações de rompimento, de ultrapassagem das “fronteiras disciplinares”, remetendo à transdisciplinaridade e, que a experiência fosse um complemento para a formação

do sujeito. Assim, ao não marcar os itens 1 e 3, os docentes acrescentaram a essa pesquisa a comprovação de uma mudança de postura na relação do ser humano e do currículo, mudança esta que encontra fundamento nas palavras de Freire (2015, p. 75): “Ninguém pode estar no mundo, com o mundo de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos *constatando*<sup>67</sup> apenas”, e, esses docentes, despidos dessas *luvas*<sup>68</sup>, se mostram abertos a essa concepção da não neutralidade, propensos a modificar-se e a modificar.

Nesse universo investigativo com os docentes, propôs-se ainda, três questões abertas cujo intuito era obter um olhar sobre a experiência dentro da perspectiva dos mediadores. Questionados sobre os pontos positivos e negativos que a atividade poderia gerar, obteve-se apenas um ponto negativo indicado por um dos docentes da IE Netuno. Este dizia respeito à questão dos custos da viagem, que muitas vezes não permitiriam a participação de todos os alunos.

Cruzando esse apontamento com os depoimentos de alguns pais, que também se referiram a estes custos, percebe-se que esta foi uma situação abordada por aproximadamente 5% (8) dos responsáveis pelas crianças, e que se constitui um dado a se considerar no tocante ao acesso desses estudantes aos objetivos do trabalho. No entanto, mesmo tendo abordado essa questão estes pais reafirmavam seu pensamento de que as viagens constituem-se como fator de enriquecimento do conhecimento dos seus filhos, muito embora, por vezes não pudessem participar. Em virtude dos custos. Uma vez que os atrativos turísticos, tanto naturais, quanto culturais, são infindáveis fontes, para as mais variadas áreas do conhecimento (RAYKIL E RAYKIL, 2005, p. 11) os pais, não só demonstram que reconhecem isto, quanto incentivam a utilização do Turismo Pedagógico pelas escolas.

Em relação aos pontos positivos, o destaque de todos se fez pela possibilidade do aprendizado significativo e da experiência prática e contextualizada que leva ao enriquecimento cultural, além das relações de socialização entre eles (alunos) e entre eles e o ambiente. Relações, estas que ficam evidenciadas por meio dos depoimentos de dois docentes de IEs diferentes:

---

<sup>67</sup> Grifo do autor.

<sup>68</sup> Grifo nosso.

*A construção de um conhecimento de forma prática, que permite uma assimilação plena e positiva do conteúdo. A convivência positiva entre eles, alunos e entre educador e educando (docente da IE Marte).*

*Essas atividades são riquíssimas. [...] fica nítida a interação do aluno em cada um dos ambientes e o estabelecimento de relações entre conteúdo formal e o contexto real. O aluno aprende um novo olhar, a atentar, a perceber, a sentir[...] (docente da IE Urano).*

Experiência que cabe dentro do que Moesch (2004, p. 340-341) propõe acerca dos domínios das Ciências Humanas, organizando-os em três macro domínios: O Sujeito Relacional; O Sujeito e o Espaço; O Sujeito e o Tempo. A autora enfatiza ainda que essa construção constante, enquanto objeto das Ciências humanas é também necessária como objeto da ciência do Turismo (MOESCH, 2004, p.341).

Quanto à opinião dos docentes sobre sua participação no desenvolvimento dessa atividade com os alunos, os relatos falam por si só:

*São viagens que sempre me encantam, sempre aprendo algo novo! (Docente da IE Netuno)*

*Uma satisfação como professor, contribuindo de forma efetiva com o processo de aprendizagem dos educandos, além de um crescimento profissional e pessoal (docente da IE Marte).*

*Adorei! Gosto de atividades com objetivos concretos que despertam nos alunos um brilho no olhar! (docente da IE Vênus).*

*As viagens enriquecem não só os alunos, mas também os professores envolvidos. Ocorre uma ampliação dos conhecimentos possibilitando o diálogo, fortalecendo o respeito e a admiração pela humanidade. Gosto muito desse projeto e procuro explorar das mais diferentes formas, tornando todas as informações integradas ao olhar do meu aluno e ao conhecimento ao qual está exposto (Docente da IE Urano).*

Percebe-se nos depoimentos saberes diversos, conceitos do que Paulo Freire chamou de saberes necessários à prática pedagógica, em seu livro *Pedagogia da Autonomia*. Dentre os saberes, as relações entre educador e educandos precisa refletir uma práxis progressista onde, segundo o autor, “ensinar exige alegria e esperança, donde se destaca a esperança de que professor e alunos juntos podem aprender, ensinar, inquietar-se, produzir [...]” (FREIRE, 2015, p. 70). Acrescente-se à lista descobrir-se enquanto ser aprendente.

## 4.5 DOS GESTORES

A entrevista com os gestores, foi necessária para conformar um panorama geral da pesquisa, uma vez que há implicações administrativas que somente poderiam se elucidadas ou confrontadas se essa perspectiva também fosse abarcada pela pesquisa. Essa perspectiva foi delineada por meio da utilização de um questionário escrito (APÊNDICE L) composto por itens de caracterização, questão disparadora e mais 13 questões abertas. Estes foram respondidos e entregues à autora ao final da aplicação das atividades aos alunos.

Foram ao todo 4 gestores, um de cada IE, sendo estes: Duas diretoras (IEs Vênus e Urano) e duas coordenadoras pedagógicas (IEs Marte e Netuno). Além dos itens de identificação e caracterização a questão disparadora abordava sobre o termo utilizado oficialmente pela IE para a denominação da atividade do Turismo Pedagógico. Este item evidenciou o que o trabalho já abordou anteriormente, pois cada IE denomina de forma particular a atividade, independente do termo usado pela OT que lhe atende. Apareceram como respostas: Aulas de Campo, Visitas Pedagógicas, Saídas de Estudos.

Todas as respondentes relatam que já possuem experiência com essa atividade tanto como professoras quanto gestoras. Ambas relatam também considerarem que o desenvolvimento dessa atividade se reverte de forma positiva entre os membros da equipe docente, evidenciando principalmente o fato de que professor também se aprimora com as viagens, voltando com mais ideias, o que dá suporte a posição de Salcedo e Suárez (2005, p. 90) quando se referem a este eixo do turismo, no caso o Turismo Pedagógico, ao considerarem que “é uma vertente cognitiva que vem acompanhada de sensações e de um impacto afetivo-emocional onde se dão as aprendizagens<sup>69</sup>”. Portanto, quando o professor participa efetivamente desde a elaboração do projeto, aplicação, até a finalização, também se desenvolve tanto quanto os alunos e observa de forma muito positiva a atividade.

A gestora da IE com maior experiência neste tipo de trabalho ressalta que “(...) *isso ocorre quando o professor se engaja, pois às vezes há profissionais que só*

---

<sup>69</sup> Cf. [...] este hecho del turismo es una vertiente cognitiva que va acompañada de sensaciones y de un impacto afectivo-emocional, donde se dan aprendizajes.



*cumprem tabela*”. Assim, seria necessário que os professores fossem motivados e preparados para a realização dessa atividade:

[...] um trabalho envolvendo especialistas e professores, buscando através da sociabilização da experiência desenvolver a capacidade dos docentes; realização de cursos e treinamentos; busca de alternativas para sanar a falta de fontes e de material didático adequado. (GOMES; MOTA & PERINOTTO, 2012, p. 91).

Os autores identificam ações estruturais que podem ajudar a melhorar esse engajamento do profissional, porém a vontade pessoal e o comprometimento com a função que exerce, são especificamente internos e pertinentes a cada sujeito. Situação que é passível de ser avaliada em relação às diferentes entidades, ou seja, instituições públicas e privadas, uma vez que as formas de contratação e de regime de trabalho são específicas e implicam na existência de posturas diferenciadas. Não se pode aqui estabelecer uma regra, muito menos um tipo de preconceito, porém, o engajamento, seria um fator a se investigar em pesquisas futuras com maior aprofundamento, uma vez que aparece descrito tanto pelas OTs quanto pelas IEs na pessoa dos gestores. A proposta sugerida por este estudo seria a de um aperfeiçoamento profissional em forma de especialização ou curso de extensão na temática do Turismo Pedagógico, focado para o despertar do olhar dos ATPs acerca das possibilidades que esta prática oportuniza.

Algumas das questões abordadas pelo questionário dos Gestores foram iguais às aplicadas no questionário para as OTs, para um possível cruzamento de dados, portanto, não serão consideradas neste relato, pois não evidenciaram divergências relevantes. Assim, parte-se para as questões específicas (questões 3, 4, 5) as quais, dizem respeito a um aspecto sobre as possíveis dificuldades e implicações trabalhistas de se utilizar o Turismo Pedagógico.

As maiores dificuldades apontadas pelas gestoras ao se propor o trabalho com a exploração do Turismo Pedagógico foram:

- Custo para as famílias (valores dos custos das viagens são repassados integralmente) e para a escola (valores com horas extras e alimentação dos professores);
- Dependência das condições climáticas;

- Dispor do professor em tempo integral (muitos trabalham em escolas diferentes manhã e tarde);
- Integração dos conteúdos (algumas saídas realizadas pelo 3º ano EF1, coincidem com elementos explorados pelo 7º ano EF2, e como já foi realizada para aquele determinado local, ficaria repetitivo, embora o enfoque possa ser outro, os pais não compreendem);
- Conseguir fazer com que os profissionais aproveitem bem os aspectos disponíveis em cada local;
- Adesão das famílias (nem sempre se obtém boa participação).

Todo trabalho implica em facilidades e dificuldades, mas o que se percebe nos relatos são itens pertinentes às análises realizadas no planejamento de uma viagem e no fechamento dos projetos. A negociação entre IEs e OTs, perpassa por muitos deles, e nesse sentido fica evidente que as adequações sugeridas por ambas permitem um maior aproveitamento das possibilidades dessa atividade.

Sobre as implicações trabalhistas, três delas relataram que é tranquilo, pois tudo é bem negociado (na escola pública, as horas trabalhadas além do horário se reverterem em dias em haver para o professor, pois não há horas extras); no caso das escolas particulares há diferenças nos acordos trabalhistas de cada IE mas, a maioria citou que não há problemas, pois as horas extras são efetivamente creditadas no salário. Uma delas ressalta que se não for bem acordado, podem haver implicações trabalhistas sim, principalmente “pelas horas que o professor dispõe versus o razoável, ou possível de ser pago pela instituição”, principalmente se houver pernoite e/ou mais dias.

As questões 7 e 8 diziam respeito ao relacionamento/atendimento das OTs junto às IEs. Todas, sem exceção, apontam que esse relacionamento é positivo e se adequa às necessidades da escola. Urano destaca que possui “saídas já cristalizadas e algumas foram criadas especificamente para atender aos projetos da escola”. Marte coloca que as OTs “são parceiras e flexíveis às necessidades da escola”. As dificuldades apontadas ficam mais no campo da atuação dos guias disponibilizados pelas empresas. Netuno aponta que “o sucesso do trabalho se dá quando há maior experiências dos guias (didática e conhecimento)”. Para Urano, a dificuldade seria de “encontrar guias adequados ao público alvo” (crianças), “para

que a postura não conflite com o praticado pela escola”. Conforme citado anteriormente neste mesmo tópico (p. 157), sugere-se o aperfeiçoamento profissional na área do Turismo Pedagógico.

Assim, de acordo com Peccatiello (2005, p. 7), “não bastam apenas profissionais da área do turismo para trabalhar neste segmento; é necessária a formação de uma equipe multidisciplinar”, implicando num trabalho conjunto, pois os conhecimentos pertinentes à docência determinam uma postura adequada no trato com um grupo de crianças ou adolescentes e ainda contribuem para que aspectos do local sejam melhor aproveitados por todos. Como explicitado pelo representante da OT Sírius, “é uma troca onde todos aprendem”. Portanto, “é plausível que haja interação entre agência especializada e equipe pedagógica escolar para que os destinos e programações a serem executados estejam relacionados com as temáticas abordadas pela escola (PECCATIELLO, 2005, p. 7) possibilitando o ajuste de postura de todos os ATPs envolvidos nesse processo.

As questões posteriores foram confrontadas com as informações prestadas pelas OTs, uma vez que estas IEs são atendidas por algumas delas. Considerou-se a não pertinência de comentários extras para complementar os objetivos desta pesquisa, pois, já estão disponíveis no tópico sobre as OTs.

#### 4.6 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesse ponto da pesquisa apresenta-se a utilização do que Avena (2008, p. 168), classificou como Brico-método e que possibilita um cruzamento de dados a partir de um olhar multirreferencial. Sobre esse olhar o autor destaca a multirreferencialidade de compreensão, que “se apresenta como forma de escuta destinada a familiarização do pesquisador [...] com as significações próprias da experiência” (ARDOINO<sup>70</sup>, 2000 *apud* AVENA 2008, p.168), possibilitado pelas combinações entre a observação participante e seus registros empíricos, os quais absolutamente não podem e não devem deixar de ser considerados, e a análise de conteúdo como estratégia de interpretação desses dados.

---

<sup>70</sup> ARDOINO, Jacques. **Les avatars de l'éducation**: problématiques et notions en devenir. Paris: PUF, 2000.

A pesquisa social aqui realizada assume uma característica epistemológica, dentro de uma concepção da teoria da complexidade. Onde, segundo Moraes (2010, p.29), a educação a cultura e a sociedade enquanto sistemas complexos, envolvem diferentes áreas do conhecimento humano e exigem um olhar mais amplo e abrangente dos indivíduos e, acrescente-se, sobre os indivíduos.

#### 4.6.1 Relações da pré-viagem

A questão número 8 do questionário pré-viagem aplicado aos pais (Vênus, Urano e Netuno) e aos alunos (Marte), arguia os respondentes sobre um aspecto psicológico do aluno em relação à pré-viagem. Aspecto esse, que observa uma das muitas dimensões que “o sujeito enquanto ser multidimensional, complexo e inacabado, estruturalmente integrado, vai modelando em seu viver/conviver, nutrida pelos processos racionais, emocionais, intuitivos e criativos” (MORAES, 2010, p. 32). Ao perguntar-lhes como estava sua expectativa em relação à atividade da viagem e apresentar-lhes essas quatro opções: empolgado, ansioso, indiferente, normal (com abertura para descrição) essa dimensão psicológica aliada às demais dimensões, ainda segundo a autora, influencia ações, reflexões e decisões comportamentais.

A maioria (aproximadamente 55% dos respondentes) apontou “empolgado” como resposta, seguido de “ansioso” (aproximadamente 34%), sendo que muitos deles apontaram dupla escolha, empolgado e ansioso, o que demonstra que o sujeito aprendiz, conforme aponta Moraes (2010, p. 32), “participa com toda a sua inteireza, nutrido por suas emoções, intuições, desejos e afetos”, das atividades.

Destaca-se a seguir um trecho coletado durante o processo de observação participante na coleta de dados: *Uma das professoras achou a devolutiva da marcação dupla (empolgado e ansioso) interessante e questionou alguns alunos, informalmente, perguntando-lhes o porquê de seus pais terem marcado ambas as opções. Na ingenuidade peculiar que a idade mantém, veio a resposta: “É porque eu estou muito, muito mesmo querendo ir”. Então a professora questionou novamente:*

*Mas, por que você quer tanto assim? “Ora, porque lá eu vou aprender muitas coisas e vou ver muitas paisagens e vou estar com os meus amigos o dia todo!”<sup>71</sup>.*

Tal destaque cabe para a experiência da viagem em si. Em sua simplicidade, o aluno em questão, resume três aspectos dessa experiência: a aprendizagem, propiciada por estar no lugar, a possibilidade de contemplação, absorver, sentir por meio do olhar e a convivência, (leia-se interação com o outro) poder dividir, trocar. Porque, de acordo com Urry (2001, p. 28), “o turismo resulta de uma divisão binária básica entre o ordinário/cotidiano e o extraordinário”, em que “as pessoas precisam vivenciar prazeres particularmente distintos, que envolvam diferentes sentidos, ou que se situem numa escala diferente daquela com que se deparam na vida cotidiana”.

Um número significativamente baixo, pouco menos de 3% (em torno de 7 questionários) dos respondentes, apontou a opção “indiferente”. Nesse aspecto, retomou-se a análise da questão número 10, aberta, para verificar se acaso havia ou não observações pertinentes a essa escolha. Em algumas, foi encontrada uma observação sobre a não participação do aluno na respectiva viagem, fato esse que justificaria a opção desse aspecto ser destacado como “indiferente”. Também alguns dos que apontaram a opção “normal”, inseriram por escrito a informação sobre a sua não participação na viagem.

A questão 9 fazia referência a uma opinião do respondente no intuito de investigar se as viagens deveriam fazer parte do currículo das escolas com mais frequência. Era do tipo dicotômica sim e não, considerando-se, nesse caso, como aspecto positivo as respostas “Sim” e como negativo as respostas “Não”. A tabulação dessa coleta está apresentada no quadro 14 e evidencia uma preferência de que as viagens, ao serem inseridas no currículo são vistas positivamente pelos respondentes.

	<b>Vênus</b>	<b>Marte</b>	<b>Urano</b>	<b>Netuno</b>	<b>Total</b>
<b>Positivo</b>	86	65	57	70	278
<b>Negativo</b>	1	1	3	3	8
<b>Não respondeu</b>	1	4	0	0	5

<sup>71</sup> A situação narrada, não foi registrada por meio de gravações, pois ocorreu durante o momento de devolutiva dos materiais para a pesquisadora, numa conversa na sala dos professores, entre uma aula e outra, mas foi marcante para destacar os aspectos relacionados em seu conteúdo. O depoimento foi registrado na agenda de observações da pesquisadora e posteriormente anexado ao corpo dos materiais a serem analisados.

QUADRO 14: O CURRÍCULO ESCOLAR E A PRÁTICA DAS VIAGENS DE ESTUDO  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

O aspecto a ressaltar foi que em 5 questionários, do total dos respondentes, de Marte, Urano e Netuno apareceram observações quanto ao custo das viagens, indicando ainda que, no máximo, deveriam ser feitas duas ao ano. Essas observações foram colocadas junto a justificativa da questão número 10. Vale ressaltar que apenas Urano e Netuno têm como definidas duas viagens ao ano para cada turma. As outras IEs realizam apenas uma viagem ao ano para fora do município.

Ainda sobre os aspectos positivo/negativo das viagens fazerem parte do currículo, destaca-se a justificativa de um respondente de Urano, que por sua singularidade chamou bastante atenção:

*A iniciativa de oferecer as viagens de estudos aos alunos é muito bem recebida, uma vez que não poderíamos bancar essa viagem para todos os membros da família, assim a nossa filha tem mais oportunidades de viajar e de aprender (pai da Mariana).*

Percebe-se no relato que há uma busca em proporcionar sempre o que for melhor para os filhos, valorizando as vivências e experiências positivas. Sobre isso corroboram Meier e Garcia (2007, p. 144), ao afirmarem que “a escola deveria ser um lugar especial de experiências de sucesso, de realizações pessoais, de conquistas alcançadas [...]”.

Já dentre os respondentes de Vênus, observações, acerca do custo, não foram elencadas em nenhum momento. Pelo contrário, evidencia-se uma grande concordância em que a IE estenda essa proposta para outras turmas nos próximos anos. Ressalta-se que essa foi a experiência *prima* da instituição em viagens para fora do município de Curitiba. Experiência esta de uma educação formal que engendra a concepção de que:

*Uma sociedade competente, eficaz e eficiente somente se edifica mediante a formação dos seus cidadãos de forma a instrumentalizá-los para a compreensão de si como sujeitos inseridos no sistema sociocultural que os formou [...] (AVENA, 2006, p. 48).*

Um outro quesito da pesquisa que não poderia deixar de ser considerado, pois pode ter influência direta na decisão de autorizar ou não a participação dos

filhos na visita, foi o que inquiria o respondente a marcar se a família (incluindo o aluno) já havia visitado a cidade anteriormente. Nesse sentido, o fato de já conhecer a cidade, poderia indicar a decisão de não julgar necessário que os filhos participassem de uma viagem a um destino já explorado antes.

Sobre esse ponto, faz-se necessária uma observação: as viagens de exploração de destinos realizadas em família, comumente ocorrem sem o auxílio de guias ou de pessoas que conheçam a história local dos atrativos visitados. Esta maneira informal de exploração permite um tipo de experiência e também agrega conhecimentos, porém diferentes de uma viagem realizada com o cunho pedagógico.

Em uma viagem com grupos escolares, necessariamente há o trabalho de um profissional que, dentro de um processo de interpretação do patrimônio, realiza ações e observações pedagógicas voltadas para as questões histórico-culturais e ambientais que farão a diferença na percepção que os educandos terão acerca do lugar e, sua experiência certamente será diferente da que obteve com a família.

Interpretar “é o processo de acrescentar valor à experiência do visitante, por meio do fornecimento de informações e representações que realcem a história e as características culturais e ambientais de um lugar” (MURTA; GOODEY, 2002, p. 13).

Os resultados da análise da referida questão, estão representados por meio dos gráficos 17,18 e do conjunto de gráficos 19 e 20.



GRÁFICO 17: DESTINO JÁ CONHECIDO PELAS FAMÍLIAS E ALUNOS DA IE MARTE  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

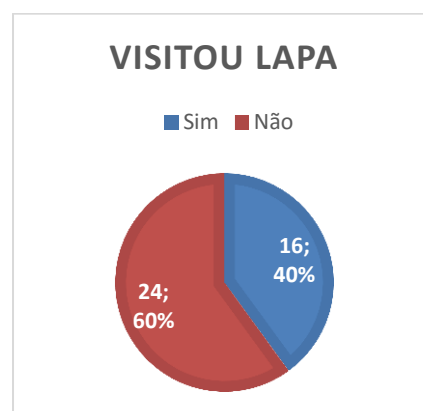
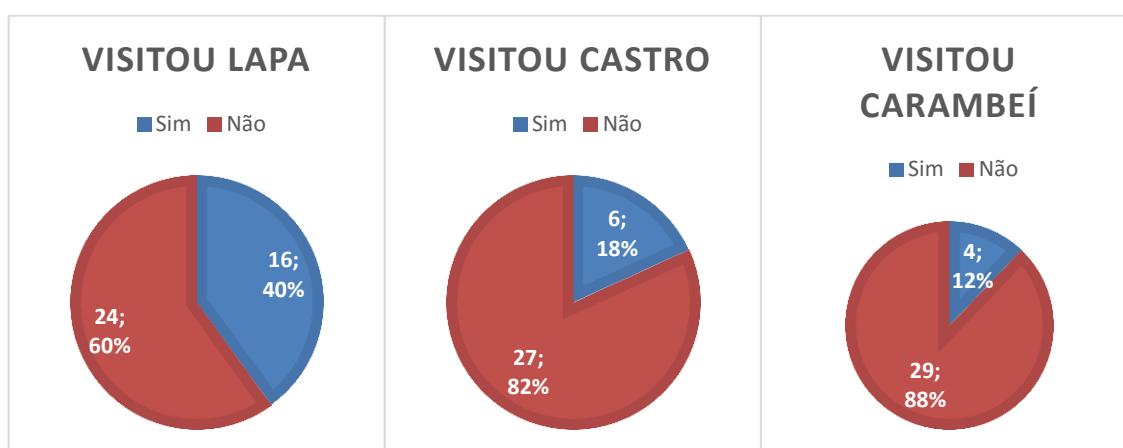
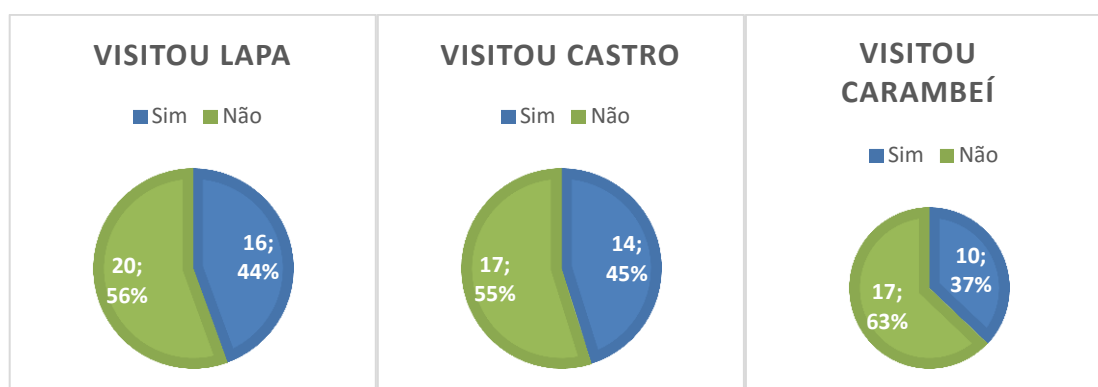


GRÁFICO 18: DESTINO JÁ CONHECIDO PELAS FAMÍLIAS E ALUNOS DA IE VÊNUS  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.



GRÁFICOS 19: DESTINOS JÁ CONHECIDOS  
PELAS FAMÍLIAS E ALUNOS DA IE URANO  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.



GRÁFICOS 20: DESTINOS JÁ CONHECIDOS  
PELAS FAMÍLIAS E ALUNOS DA IE NETUNO  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Ao se fazer uma análise comparativa dos números apresentados pelos gráficos e conjuntos de gráficos, comparados ao total de participantes, pode-se perceber que o fato de já conhecerem o destino influenciou pouco ou nem influenciou a decisão de autorizar a participação dos filhos na Viagem de Estudos.

A leitura das questões subsequentes auxilia essa análise, pois indica que, os que responderam já terem ido aos destinos, foram por motivos variados, sendo os mais indicados nas IEs Marte, Urano e Netuno, *Turismo e Trabalho* e, na IE Vênus,



os mais indicados *Turismo e Visita a parentes e amigos*. Todos os outros itens receberam indicações, *estudos e outros*, porém sem expressividade (menor do que 2% dos respondentes), em nenhuma das instituições pesquisadas.

Nesse aspecto, o da viagem antecedente ao destino, um dado importante foi percebido como recorrente nas respostas dos que apontaram *Visita a parentes e amigos*, pois questionava-se na sequência se nessa viagem conheceu os pontos turísticos do destino. Em sua maioria, a família apontou que não conheceu os pontos turísticos. Um dado que demonstra que a postura de determinados sujeitos fica dentro de uma postura pragmática que não costuma se distanciar do que lhe é rotineiro. Assim as oportunidades que se expressam em experiências de viagens, muitas vezes deixam de ser exploradas, mesmo que se esteja em um destino com potencialidade turística.

Em conversa informal com uma família da IE Vênus, essa situação ficou evidenciada pelo depoimento da mãe de uma das alunas:

*Professora, fomos tantas vezes à Lapa, pois a avó dela mora lá, mas nem sabíamos que havia museu na cidade. Depois da Viagem de Estudos de minha filha com vocês, voltamos lá e ela nos mostrou quantas maravilhas havíamos perdido durante esse tempo. Minha mãe, que nasceu lá, só ia para o centro da cidade comprar mantimentos e ficou encantada com a aula que a pequena nos proporcionou. Voltamos a todos os pontos visitados por vocês e ainda fomos em outros que descobrimos pelo caminho. Muito Obrigada!<sup>72</sup> (mãe da Lívia).*

A experiência dessa família corrobora a perspectiva de que o Turismo Pedagógico, além de uma ferramenta educativa, auxilia no desenvolvimento de sujeitos que tem seu olhar modificado ou influenciado pela experiência da viagem. Conforme Winkeler (2012, p. 78), “torna-se um sujeito histórico, em movimento com o seu tempo, ao mesmo tempo em que é determinado social e historicamente também determina o seu contexto”, tornando-se sujeito da experiência.

---

<sup>72</sup> Relato colhido durante o momento da exposição dos trabalhos sobre a Viagem de Estudos para a Lapa na IE Vênus. Anotação realizada pela pesquisadora por escrito e anexada aos materiais da coleta.

#### 4.6.2 Relações viagem e pós-viagem

Um processo de aprendizagem como é o da proposta das viagens de estudos não pode ter outro cerne a não ser o ambiente de aprendizagem, que é nada mais nada menos do que o todo composto pelo antes, pelo durante e pelo depois da viagem. Um processo educacional que possibilita, de acordo com Moraes (2010, p. 42), “uma transformação congruente com a transformação do outro no espaço de convivência”. Uma relação composta por múltiplos espaços que enseja múltiplos olhares.

Múltiplos espaços: a escola, a estrada, o lugar. E, o caminho contrário: o lugar, a estrada e a escola. Permeando esses espaços, o sujeito e seus múltiplos olhares, formando e sendo formado, (trans)formado. Ambos, espaço e sujeito resumidos numa palavra: experiência, pois, segundo Avena, (2008, p. 369), “é pela experiência, em todos os sentidos do termo, que o ser humano se forma”.

As experiências descritas nesse tópico, ocorreram dentro do processo de investigação da pesquisa. Seus dados são derivados dos instrumentos de investigação de pós-viagem e se deu de forma diferente em uma das instituições pesquisadas e de forma igualitária nas demais.

Em Vênus, Urano e Netuno, aplicou-se aos alunos uma questão pessoal individual (APÊNDICE I), que foi respondida em sala de aula e um questionário reduzido que foi enviado para os pais (APÊNDICE H).

Esse procedimento foi alterado para aplicação na IE Marte, onde todo o processo de investigação foi aplicado diretamente aos alunos por uma solicitação da própria instituição. Por embasar esse trabalho na metodologia da Pesquisa-ação, essas modificações são pertinentes, uma vez que essa metodologia permite a participação dos usuários na busca de soluções para os problemas (THIOLLENT, 2011, p. 85).

Ao que segue, apresenta-se uma interpretação inferencial dos dados que se deu pelo método de análise de conteúdo seguindo os fundamentos de (BARDIN, 1977), respaldada pelas observações *in loco*.

#### 4.6.2.1 Experiência na IE Vênus

O pós-viagem na IE Vênus, foi realizado por meio da exploração do Diário de Bordo, instrumento constante no Apêndice C, no qual, foram inseridas as informações coletadas durante a viagem e, posteriormente, as de pós-viagem exploradas pelas docentes de cada uma das quatro turmas participantes. Tais procedimentos iniciaram-se imediatamente após a realização da viagem para o município da Lapa, em junho de 2015 e se prolongaram pelos 3 meses subsequentes.

Desse processo participaram todos os alunos, os que foram viajar e os que não foram. Os que não viajaram, foram inseridos em grupos de viajantes para possibilitar o levantamento de hipóteses acerca do que não puderam vivenciar e permear a troca de conhecimentos entre os pares, pois durante a realização das atividades foram explorados os recursos coletados durante a viagem: fotografias, folders, panfletos e ainda o site oficial da cidade para complementação de dúvidas que pudessem persistir.

As atividades foram desenvolvidas ao longo dos meses subsequentes à viagem e culminaram com a exposição de trabalhos aberta aos pais. Nessa exposição, além das imagens fotográficas da experiência, havia textos e desenhos dos alunos e ainda o Diário de Bordo em forma de livro pessoal de cada aluno, composto pelas atividades e produções pessoais acerca da sua experiência de visita à Lapa. Para os que não puderam ir, esse instrumento constou de atividades adaptadas para uma visita virtual realizada pela internet, além da disponibilização de textos sobre a cidade e sua história.

A articulação para o envolvimento de todos nesse processo, não ocorre de forma tranquila e harmoniosa como os relatos propõem. Mediar situações entre os que vivenciaram e os que não vivenciaram uma determinada experiência está dentro do que se pode classificar como uma atividade complexa. Pois, enquanto o viajante possui internalizada a visualização dos signos observados durante a visita e toda a contextualização vivida, o outro possui uma leitura dessa realidade conduzida pelos textos e imagens reproduzidos por meios didáticos.

Essas diferenças contextuais suscitam discussões, interações, estruturações e reestruturações que necessitam de uma postura pedagógica mediadora, que

estímulo e ao mesmo tempo contenha, que acrescente um ponto de equilíbrio entre ambos, não deixando apenas um como o detentor do conhecimento e o outro como um simples expectador das informações trazidas. O conhecimento de ambos se desenvolverá por meio dessa troca e das hipóteses surgidas a partir de sua interação, para assim se transformar em sapiência<sup>73</sup> para ambos.

Essas observações chamam a atenção para a complexidade da mediação pedagógica e confirmam que é fundamental para a construção do conhecimento a interação social, a referência do outro, por meio do qual se podem conhecer os diferentes significados dados aos objetos de conhecimento (CAVALCANTI, 2005, p. 195).

A autora refere-se ao que Vygotsky (2002, p. 50), expressa sobre a formação de conceitos que ocorre com o desenvolvimento do pensamento e permite ao sujeito categorizar o real por meio da atribuição de significados.

Durante a investigação do processo do pós-viagens coletou-se informações pessoais dos alunos participantes sobre o que mais lhes chamou a atenção durante o decorrer da mesma. Nesse levantamento percebeu-se que quase todos os pontos visitados por eles foram citados, o mais votado foi o Museu de Armas com 32% dos votos, seguido do Morro do Cristo com 16% e do Teatro São João com 15%. Bens ligados ao Patrimônio Histórico-Cultural da Cidade.

O museu de Armas recebeu a maior atenção dos alunos por se tratar de um local histórico, a construção abrigou a antiga cadeia (presídio) da região. Atualmente é a sede da Câmara Municipal, no andar superior e no inferior o Museu de Armas. No local estão expostos armamentos e objetos da época do Cerco da Lapa e da Segunda Guerra Mundial, além de um acervo de armamento e munição doados por antigos moradores locais. A construção, com paredes muito largas, portas grossas, o chão de pedra e pequeno solário central, deixou os visitantes encantados, pois levou o imaginário dos alunos até a época em que o episódio da Revolução Federalista, conhecido como Cerco da Lapa, ocorreu. Observe-se a figura 15, que demonstra a brincadeira feita pelo monitor com eles.

---

<sup>73</sup> A palavra sapiência engloba sabedoria e ciência, e é empregada aqui de acordo com o conceito utilizado por Morin (2010, p. 47) em seus postulados sobre “Aprender a Viver”, que diz que na educação, trata-se de transformar, as informações em conhecimento e o conhecimento em sapiência. E, da incorporação dessa sapiência para toda a vida.



FIGURA 15: VIVENCIANDO UM MOMENTO DE RECLUSÃO – IE VÊNUS  
FONTE: Arquivo pessoal - Dados da Pesquisa, 2015.

O interesse pelo Morro do Cristo, que se localiza no Parque Estadual da Gruta do Monge, se deu em muito pela possibilidade de contemplação da paisagem, pois ao subir no mirante da estátua, os alunos puderam ver quase toda a cidade da Lapa e ainda contemplar a bela paisagem rural da região além da organização espacial que privilegia a diferenciação do espaço urbano e do rural. Segundo Trigo (2013, p. 103), “o turismo está intimamente ligado à paisagem e ao meio ambiente”, pelo qual o visitante tenta estabelecer um contato com a natureza em seu estado mais puro. O encantamento foi visível e muitos deles escolheram essa vista como a preferida nas fotografias registradas por seus equipamentos eletrônicos. O que ainda de acordo com o autor, é uma mediação entre natureza e cultura, uma vez que paisagens e meios percorridos não são apenas os naturais, mas também culturais frutos de nossas experiências, memórias e interpretações sobre a realidade (TRIGO, 2013, p. 103).

O Teatro São João, recebeu também um bom número de interesse pela sua arquitetura interna, mobiliário e pelas histórias contadas pela monitora local, que povoou o imaginário das crianças com retalhos do episódio do Cerco da Lapa e ainda com histórias e lendas dos moradores lapianos do início do século XX. O fato de D. Pedro II já ter andado por ali, também os deixou muito curiosos.

Um detalhe que chamou bastante atenção durante o levantamento desses dados foi o fato de que alguns alunos, não escolheram exatamente um local como o preferido e sim objetos que estavam expostos nos muitos locais de visitação: da Casa Lacerda foram escolhidos o Relógio de Pêndulo, a namoradeira e o quadro que, segundo eles, acompanha os visitantes com os olhos; do Museu Histórico foi o vestido de noiva, que despertou o interesse em relação ao tamanho, pois de tão pequeno não caberia nem nas meninas que faziam parte do grupo de visitantes.

Dois alunos, que estavam em ônibus diferentes, apontaram uma curiosa escolha, pois o que mais lhes chamou a atenção ficava no trajeto até a Lapa, foi a fumaça que observaram ao ver as chaminés das indústrias como a da Companhia Siderúrgica Nacional – CSN (localizada no município de Araucária), fumaça essa, considerada por eles como poluição. Ambos apontaram isso na questão aberta (escrita) e depois repetiram na atividade que solicitava que desenhassem algo que lhes chamou a atenção conforme retratado na figura 16 a seguir.

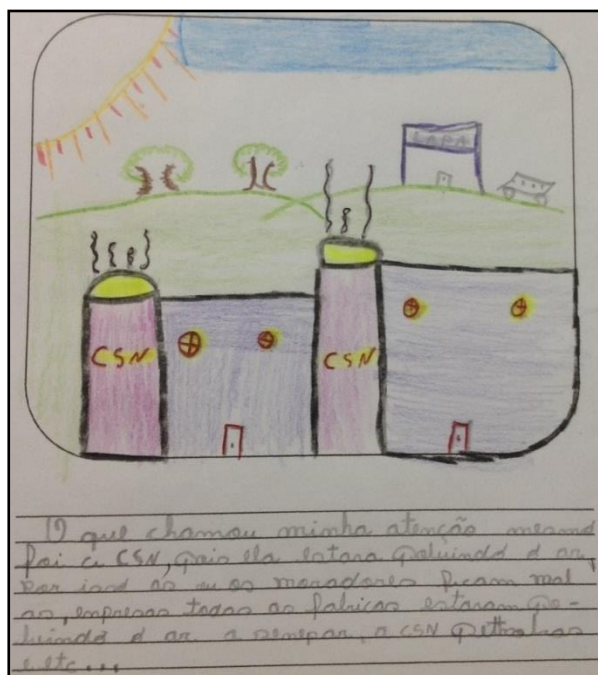


FIGURA 16: DESENHO REPRESENTATIVO SOBRE O QUE MAIS CHAMOU A ATENÇÃO DO ALUNO DURANTE A VIAGEM À LAPA.

FONTE: Acervo pessoal - Dados da Pesquisa, 2015 – fotografia da atividade realizada pelo aluno.

Essa percepção chama a atenção para o que já ressaltava Célestin Freinet sobre a experiência: “É no contato com a cultura, com as plantas e com o solo e só

em função de sua própria experiência, que o aluno se impregnará desses conhecimentos” (FREINET<sup>74</sup>, 1967 *apud*, CABRAL, 1978, p. 86).

#### 4.6.2.2. Experiência na IE Urano

Na IE Urano, a aplicação da pesquisa pós-viagem iniciou com a devolutiva da questão pessoal (APÊNDICE I) aplicada somente aos alunos e realizada pelas docentes na semana seguinte à realização da viagem. Suas escolhas foram pertinentes aos destinos visitados: Morretes-Paranaguá (1º semestre) e Lapa (2º semestre) visitados pelas turmas dos 4º anos. São Francisco do Sul (1º semestre) e Castro-Carambeí (2º semestre), visitados pela turma do 5º ano. Ambos os destinos, necessariamente, estão associados às respostas, pois nas atividades pós-viagem disponibilizadas para análise, constam trabalhos sobre cada um, mesmo com a pesquisa tendo sido aplicada apenas durante o segundo semestre. O que induz que as atividades com as viagens no âmbito escolar acabam por se fundir em experiência, pois “a viagem não é apenas a trajetória para um lugar geográfico, mas sim um caminho para si” (TRIGO, 2013, p. 157).

Em relação aos alunos das turmas do 4º ano, a questão mostrou uma variedade de indicações nas quais, quase todos os atrativos foram citados ao menos uma vez pelos alunos. Sendo que o que mais apareceu nas respostas em relação ao destino Morretes/Paranaguá foi a Trilha dos Jesuítas, seguido pela indicação das palmeiras reais, fazendo alusão à visita de D. Pedro II à cidade no século XIX. Destaca-se dentre as opiniões duas em relação ao fato da cidade proporcionar “Lindas Vistas”, referindo-se à paisagem e outra que se referiu a “Incríveis Histórias”, referindo-se ao patrimônio imaterial que é passado pelos monitores no momento da visitação de grupos de alunos. O que encontra sustentação em Trigo (2013, p. 104), ao ressaltar que os “relatos sobre viagens sempre enalteceram as paisagens e as culturas diferentes”.

Quanto ao destino Lapa, a escolha desse grupo evidenciou uma preferência pelo episódio do Cerco da Lapa, escolha de aproximadamente 40% dos alunos,

---

<sup>74</sup> FREINET, CÉLESTIN. **Essai de Psychologie Sensible**, 2 vols., Neuchâtêtel/Suisse, Delachaux et Niestlé, 1967, p. 130.

seguido da visitação ao Museu de Armas e da Casa Lacerda. O destaque desse grupo fica por conta dos apontamentos acerca da conservação da cidade, a cultura, histórias locais e do Feijão Tropeiro como preferências de alguns alunos. O que chama muita atenção é o fato de crianças nessa faixa etária (8-9 anos), terem sua atenção voltada para peculiaridades que não os vistosos monumentos e construções do lugar.

Visualiza-se nesta situação o resultado de intervenções no que Vygotsky (1998, p. 97), chamou de zona de desenvolvimento proximal – ZDP, pois as experiências anteriores de utilização das viagens leia-se Turismo Pedagógico, demonstram a transcendência destes sujeitos aprendizes. Ao serem permeados com intervenções intencionais realizadas nas experiências anteriores, os alunos desta IE, já demonstram o potencial que pode ser alcançado quando se tornam sujeitos da própria experiência.

Uma das atividades de pós-viagem, ocorreu dentro de uma proposta de envolvimento dos pais. Estes foram convidados a interagir com os filhos acerca dos conhecimentos construídos pela atividade da Viagem de Estudos. Nesse momento pais e filhos, além de participarem de apresentações e observarem a exposição dos trabalhos, realizaram atividades em conjunto sobre os temas abordados, nesse caso, as viagens para Morretes e Paranaguá (FIGURAS 17 E 18).

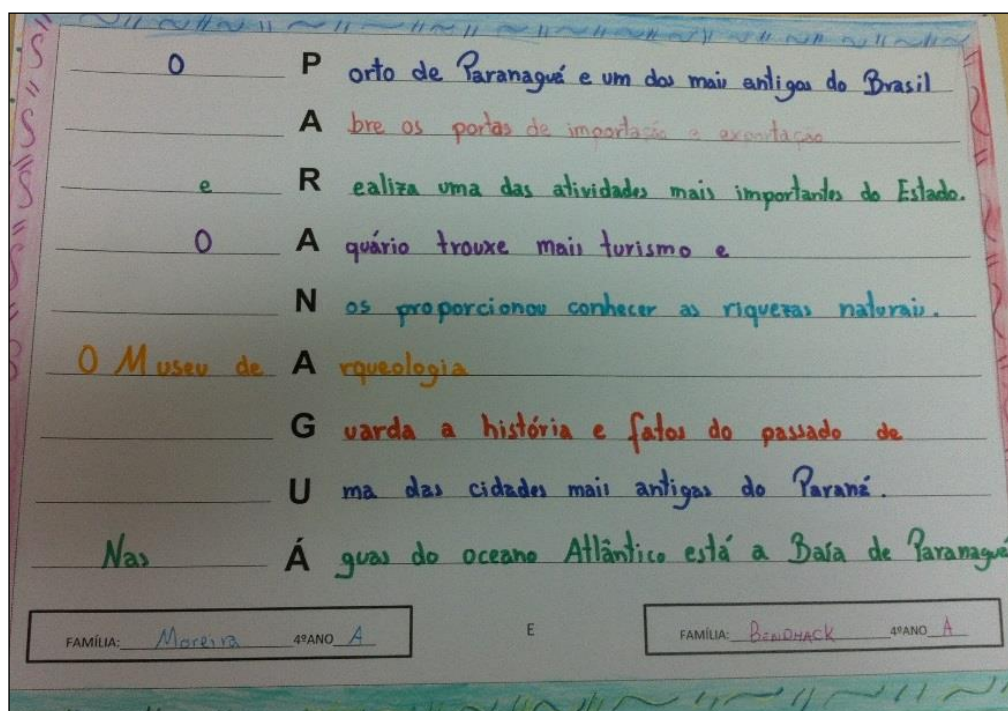


FIGURA 17: ACRÓSTICO SOBRE PARANAGUÁ  
 FONTE: Acervo particular da IE Urano - Dados da Pesquisa, 2015.



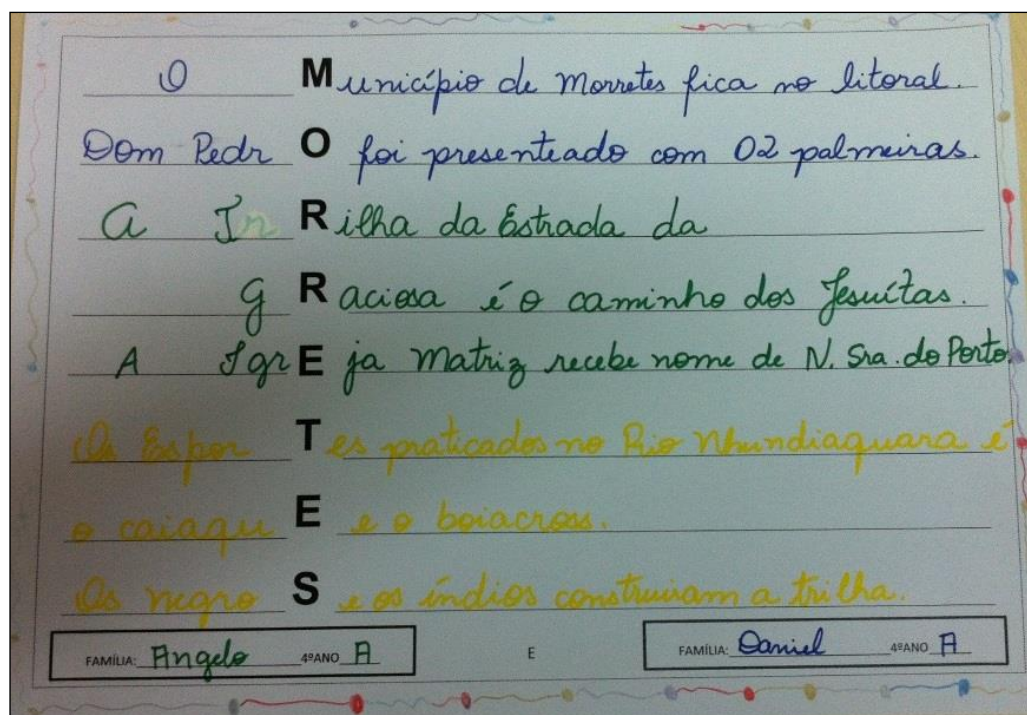


FIGURA 18: ACRÓSTICO SOBRE MORRETES  
 FONTE: Acervo particular da IE Urano - Dados da Pesquisa, 2015.

A proposta da construção de um acróstico (adaptado), foi uma das atividades realizadas no dia da integração das famílias com a escola. Nessa proposta duas famílias se reuniram para realizar junto com as crianças (seus filhos) essa construção, usando informações coletadas pelas crianças durante a Viagem de Estudos. Em ambas as imagens, pode-se verificar a diversidade de informações e locais visitados pelos educandos, assim como a linguagem simples e direta que contextualiza a produção. Esta situação remete à Pedagogia Experimental proposta por Freinet que segundo Elias (2000, p. 76), “é possibilitada por meio de uma educação natural, num clima de liberdade, de afetividade e de corresponsabilidade”.

Em relação à viagem do segundo semestre para a Lapa, foram oferecidas duas propostas diferentes de atividade envolvendo as famílias: apresentação dramatizada de uma música com o tema sobre a vida tropeira e a degustação do feijão tropeiro (FIGURA 19), preparado pela equipe de alunos e professores.



FIGURA 19: DEGUSTAÇÃO DO FEIJÃO TROPEIRO  
 FONTE: Acervo particular da IE Urano - Dados da Pesquisa, 2015.

A receita, trabalhada com os alunos em sala nas aulas de matemática, foi aproveitada por todos. Além dessas atividades, as famílias percorreram os corredores da escola que estavam repletos de cartazes e produções das crianças acerca da visita. Uma prática enriquecedora que intervém de forma positiva na perspectiva de ampliação de olhares acerca do tema privilegiado pela viagem. O que, segundo Pinto e Moesch (2005, p. 4), possibilita analisar a atividade do turismo não mais com uma visão restrita, mercadológica; mas visto como um fenômeno multidisciplinar que envolve sujeitos que interagem com o meio.

O levantamento com o grupo de alunos do 5º ano desta IE, ao se investigar o que mais lhes chamou a atenção durante a visita, evidenciou que os atrativos mais votados foram o Moinho de Castrolanda em Castro e o Parque Histórico de Carambeí no município de mesmo nome. Não aparecendo entre os apontamentos nada em relação ao destino São Francisco do Sul (sua viagem do primeiro semestre).

Os aspectos também relevantes que foram apontados pelos alunos deste grupo foram os direcionados à escolha de alguns alunos pela comida experimentada (culinária típica), pela cultura holandesa, pela economia agrícola e pelos *souvenirs*, referindo-se ao artesanato local que adquiriram (em sua maioria *souvenirs* que remetem a aspectos do tema da viagem).

Assim como as inferências realizadas quanto às observações do grupo anterior (4º anos), esse grupo demonstra também uma mudança de postura em relação aos olhares para o destino. Embora, menos evidentes, suas observações foram criteriosas e apontaram dados que permitiram a esse trabalho depreender que os sujeitos dessa experiência já possuem uma postura de viajantes. Imbuídos de um ímpeto desbravador, porém atentos a detalhes de preocupação com o meio e com a qualidade cultural do que estão recebendo no destino.

#### 4.6.2.3 Experiência na IE Netuno

As experiências de investigação da IE Netuno foram diferenciadas das anteriores no fato da participação, pois o contato da pesquisadora ocorreu em maior grau com os docentes e gestores. A observação (pela pesquisadora) dos trabalhos expostos foi realizada posteriormente ao evento (integração pais e filhos), devido à impossibilidade desta, de estar no período em que ocorreu.

A aplicação dos questionários aos pais e atividades aos alunos foi realizada pelas docentes e posteriormente entregue à pesquisadora durante as entrevistas. Ressalta-se que estas divergências não influenciaram negativamente no levantamento dos dados apurados.

As atividades realizadas pelos alunos foram analisadas em momentos diversos, observando a disponibilidade dos materiais (cadernos e portfólios). A correlação entre essas produções, os relatos das docentes e os instrumentos de coleta aplicados, são a base das inferências realizadas para esta IE.

No que concerne aos destinos analisados, estes foram os mesmos utilizados pela IE Urano (pois, conforme já observado, ambas fazem parte da mesma rede de ensino). Ficando assim distribuídos: Morretes-Paranaguá (1º semestre) e Lapa (2º semestre) visitados pelas turmas dos 4º anos. São Francisco do Sul (1º semestre) e Castro-Carambeí (2º semestre), visitados pelas turmas dos 5º anos. Assim como na IE Urano estes destinos não puderam ser dissociados pelos sujeitos da pesquisa, uma vez que incorria em sua própria vivência.

Ao questionar os alunos sobre o que mais lhes chamou a atenção durante as viagens, estes apontaram, na diversidade de destinos e de locais de visitação, alguns pontos que foram relevantes a essa pesquisa.

Em relação às turmas do 5 o ano em São Francisco do Sul a escolha majoritária foi a experiência de visitação da Nau de Nicolau Coelho, em Castro o Moinho de Castrolanda e em Carambeí o Parque Histórico de Carambeí. Em todas as experiências há uma situação de vivência, entrar e sair dos locais, ouvir as histórias que permearam a vida dos seres do passado que as protagonizaram. Todos esses atrativos são réplicas construídas com o intuito de fomento ao turismo cultural das regiões onde se localizam. Concernente a isso, pondera-se que

[...] somos todos produtos e produtores [...] quando se considera o fenômeno social, são as interações entre os indivíduos que produzem a sociedade, mas a sociedade com sua cultura, com suas normas, retroage sobre os indivíduos humanos e os produz enquanto indivíduos sociais dotados de uma cultura (MORIN, 2010, p. 119).

Esse ser social   condição para que se estabeleça a construção e reconstrução de si, dos outros sujeitos e da sociedade coletivamente (MORAES, 1997, p. 205).

Outros aspectos chamaram a atenção nos relatos e escolhas dos alunos, pois saem dos atrativos comuns. Entre eles destacou-se a indicação positiva das explicações realizadas pelo guia que os acompanhava, registrada por um dos alunos; outras acerca da vegetação e das paisagens locais, assim como aspectos ligados à organização das moradias da colônia de Castrolanda.

*Eu gostei muito das cidades de Castro e Carambeí, o que chamou minha atenção foi que a cidade é bonita, organizada e com muitos jardins floridos e os seus museus são interessantes por ter muita coisa para aprender. (Estudante 1 do 5 o ano A)*

*Eu aprendi muitas coisas, mas o que mais me chamou a atenção foi o condomínio em que passamos em Castrolanda onde não se tinha muro, ou se não muros de pouca altura, l  não se tinha pobreza. (Estudante 2 do 5 o ano A)*

Tais observações denotam a capacidade de leitura de mundo oportunizada aos sujeitos pelo Turismo Pedagógico. Acerca dessa exploração das saídas a campo corrobora Lozano (2010, p. 77), ao salientar que estas constituem uma

possibilidade de ensino-aprendizagem que permite explorar, os conhecimentos informais dos estudantes, e em campo promover a leitura espacial e a compreensão das dinâmicas sociais<sup>75</sup> (Livre Tradução). Dinâmicas estas que se diferenciam das encontradas no cotidiano dos estudantes e assim chamam a atenção, construindo a compreensão e o respeito pelas diferenças culturais que muitas vezes, estão mais próximas do que se imaginava. Vê-se, então, porque “os problemas do território e a questão da identidade estão indissociavelmente ligados: a construção das representações que fazem certas porções do espaço humanizado dos territórios é inseparável da construção das identidades” (CLAVAL, 1999 p. 16).

Considerando o aspecto da observação do aluno: “*não se tinha pobreza*”, a justificativa se dá pela concepção de sistema de cooperação onde todos trabalham por todos, muito comum em se tratando de uma colônia como o caso de Castrolanda. A informação pode não estar totalmente pertinente ao caso atual, mas as inferências realizadas, acerca do que ouviu, estudou e viu, permitiram ao aluno a construção de uma hipótese sobre sua própria percepção.

Outra indicação relevante se fez quanto ao fato de não terem podido comprar artesanatos e a falta de um monitor para explicar em um dos museus, considerada uma situação “muito ruim” pelos alunos e destacadas nos trechos a seguir:

*A parte em que a gente não pode comprar artesanato foi ruim, porque não levamos nada sobre a cidade como lembrança. (Estudante do 5º ano A)*

*Gostei de muitas coisas, mas o mais interessante foi o moinho. A parte muito ruim foi em um dos museus que não tinha ninguém para explicar sobre as coisas de lá. A gente só olhou. (Estudante do 5º ano B).*

Novamente, percebe-se o avanço de postura desses aprendizes. A incorporação de hábitos e vivências anteriores com as outras viagens organizadas pela IE possibilitou uma conversão dos olhares desses alunos ao que se chama: olhar de turista. Essa conversão do olhar é concebida por Hora e Cavalcanti (2003, p. 225) como um importante elemento facilitador da construção dos conhecimentos de forma significativa com a qual os alunos podem interagir, uma vez que a aula ganha vida.

---

<sup>75</sup> Cf. Las Salidas de Terreno, constituyen una posibilidad de enseñanza-aprendizaje que permite explorar en aquellos conocimientos informales del estudiante, pudiendo en terreno ir creando lectura del espacio y comprensión de sus dinámicas sociales.

A carga crítica percebida por meio das expressões utilizadas pelos alunos ao escreverem “a parte muito ruim”, “a gente só olhou” e “não levamos nada sobre a cidade como lembrança” (foi observado pela docente que o local do artesanato estava fechado), denotam exatamente o nível de exigência desses pequenos viajantes aprendizes. Induz que o local precisa estar preparado para acolhê-los, pois as experiências de viagem necessitam de detalhes que não somente o deslocamento possibilita.

Fato que necessariamente implica na retomada da articulação entre os ATPs (aparelhos de administração turística locais e as agências) que operacionalizam a ida destes turistas até os locais. Ambos precisam atuar em sintonia para que os pequenos viajantes possam se sentir devidamente acolhidos e com isso desfrutar de toda a estrutura que o local possui.

A figura 20 a seguir, compõe um elemento importante na proposta de atividades do pós-viagem. O grupo elaborou folders publicitários com informações sobre o local visitado para convidar os familiares a também ir conhecê-los. Na imagem do lado direito, observa-se ao final da página um convite em holandês “*Te weten komen*” – Venha conhecer.



FIGURA 20: FOLDER PUBLICITÁRIO PRODUZIDO PELOS ALUNOS SOBRE O DESTINO CASTRO/CARAMBEÍ

FONTE: Alunos do 5º ano da IE Netuno- Dados da Pesquisa, 2015.

A atividade demonstra de maneira sutil a transversalidade que existe entre as áreas da educação e do turismo, uma vez que por meio da criatividade dos alunos os adultos são convidados a conhecer um local que possui uma forte atratividade histórico-cultural e que de acordo com o levantamento da pesquisa a maioria dos pais não conhecia. O que fornece dados sobre a incidência que a atividade possui para o fomento do turismo regional.

Quanto ao grupo do 4º ano, dentro do destino Morretes, a Trilha dos Jesuítas, percorrida a pé por eles com o guia, acrescentou e voltou sua atenção para as questões de preservação ambiental, apontada por muitos deles. O fato de não poder andar de ônibus na cidade, para que se pudesse preservar suas ruas e construções foi outro detalhe que obteve indicações relevantes por parte dos alunos.

Detalhes que evidenciam a formação de novos olhares sobre o destino e sobre a experiência de viajar. Olhares preocupados, atentos a detalhes e atitudes que não apenas a curiosidade de conhecer, ver ambientes diferentes. Olhares que aproveitam as possibilidades, que fazem refletir sobre o destino, sobre a visita e sobre o que é possível aprender. Assim, aprimorar sua formação e ampliar-se culturalmente enquanto sujeitos dessa experiência e que, segundo Cerqueira, (2005, p. 99), coloca o turismo como uma “atividade educadora com significativa colaboração para o desenvolvimento da consciência, das políticas e das ações públicas para a preservação do patrimônio”.

Em relação ao destino Lapa, não distante dos grupos anteriores que usufruíram do mesmo destino, também fizeram a escolha do Museu de Armas como o atrativo visitado preferido da maioria, seguido pela visita à Casa Lacerda e em terceiro o Monumento ao Tropeiro, painel de autoria do artista paranaense Poty Lazzarotto<sup>76</sup>.

O referido painel foi também o tema de uma das atividades pós-viagem propostas pelas docentes aos alunos. Desafiados a realizar uma releitura dessa obra, que é um mosaico ladrilhado e se localiza no trevo de entrada da cidade da Lapa, o que os alunos puderam ver de perto, pois, é de praxe que os guias façam uma parada estratégica como abertura de um baú de descobertas antes de adentrar na cidade e mergulhar em sua história propriamente. Os grupos costumam descer dos ônibus e os alunos podem observar e até tocar na obra, o que proporciona um relevante trabalho de contemplação desse patrimônio artístico da cidade.

---

<sup>76</sup> Napoleon Potyguara Lazzarotto (1924-1998), Poty, como era conhecido, foi um artista plástico curitibano. Possui inúmeras obras (painéis pictográficos, murais em azulejos pintados, entre outras) em exposição pública na cidade de Curitiba e em outras localidades brasileiras. Uma de suas obras encontra-se na Casa do Brasil em Paris. Alguns temas de suas obras estão ligados à história e colonização do Paraná. Disponível em: <<http://www.cultura.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=292>>



O resultado do trabalho realizado pelos alunos em função dessa experiência pode-se observar na figura 21, que mostra alguns dos trabalhos de releitura artística produzidos por eles.



FIGURA 21: RELEITURA ARTÍSTICA DO PAINEL MONUMENTO AO TROPEIRO  
 FONTE: Alunos dos 4º anos A e B da IE Netuno - Dados da Pesquisa, 2015.

No canto superior direito do segundo e terceiro trabalhos, pode-se observar uma pequena fotografia do painel, para que os alunos o reproduzissem no suporte enviado utilizando-se de diferentes materiais. Ao mesmo tempo em que reproduzem uma obra como essa, os alunos entram em contato com detalhes que muitas vezes passam despercebidos numa contemplação inicial.

Nesse caso as observações acerca de alguns elementos (capa e chapéu do tropeiro, a cangalha carregada pela mula, a Araucária – árvore símbolo do Paraná, a disposição da tropa e o posicionamento do culatreiro – último tropeiro após os muares ou gado) que compõem a constituição da obra foram metodicamente reproduzidos e explicados por eles.

A construção do conhecimento observada de forma global que mediante uma integração temática conecte assuntos e habilidades, articulando diferentes capacidades intelectuais com foco em um sujeito contextualizado (MORAES, 1997, p. 183), permite a ampliação dos sentidos aliada ao contexto histórico e motivada pela relação viagem-aprendizagem.



#### 4.6.2.4 Experiência na IE Marte

Nessa IE os instrumentos de coleta do pós-viagem foram aplicados no final do mês de novembro de 2015, em virtude do calendário da instituição. Fator esse que fez com que apenas 58 dos 70 alunos pudessem responder.

Do total de 70 alunos das duas turmas pesquisadas, 50 participaram da viagem para Paranaguá.

Assim, foram elaborados sob aprovação da coordenação da IE dois tipos de questionários: um para os participantes (APÊNDICE J) e outro para os não participantes (APÊNDICE K). Esse cuidado foi necessário para que os alunos que não participaram da viagem não se sentissem constrangidos, uma vez que estariam respondendo aos questionários em sala de aula, todos ao mesmo tempo.

A aplicação foi realizada pelo professor da disciplina de história, o mesmo que os acompanhou na viagem. Nesse momento, sem a participação da pesquisadora por solicitação da própria IE. A devolutiva ocorreu dois dias depois e ficou assim quantificada:

- 43 questionários de alunos *Participantes* devolvidos.
- 15 questionários de alunos *Não participantes* devolvidos.

No questionário dos alunos participantes, a questão inicial era a mesma questão pessoal que foi aplicada aos alunos das demais instituições em sala de aula. Solicitava que argumentassem acerca dos locais visitados, algo que mais chamou a atenção deles durante a visita.

Para os alunos da IE Marte, o local mais citado em Paranaguá foi o Aquário Marinho com 24 escolhas; muitos fizeram referência à diversidade da vida marinha e um grande número citou a experiência de poder tocar numa raia e nos poríferos, o que os deixou maravilhados. A observação da representação do mangue, também foi um dos destaques.

Outros pontos apareceram em menor intensidade:

- O Mercado Municipal, citado por 6 respondentes, por ter uma grande variedade de artesanato e produtos que mostram a cultura indígena e local;

- O Museu histórico, escolhido por 4 alunos que se referiram aos conhecimentos históricos vividos por eles, citando mais especificamente “poder ver de perto os objetos antigos” e “conhecer a história dos povos do passado”, alguns, fazendo referência à escravidão;
- A Igreja Nossa Senhora do Rocio apontada por 3 alunos, referindo-se à arquitetura e ao espaço do lugar, assim como aos detalhes internos (os lustres e a decoração);
- O Restaurante onde os alunos fizeram a refeição foi apontado por 3 respondentes, fazendo uma referência à variedade de pratos e ao sabor, fazendo uma comparação e considerando-o melhor que os restaurantes da cidade de Curitiba;
- O Porto, com 2 referências ao local, porém com justificativas que demonstram a contemplação da paisagem que o mesmo apresenta, “o mar, as águas e o espaço”, foi o que chamou a atenção desses respondentes;
- Outros três locais foram apontados pelos alunos, porém sem fazer justificativas. Foram eles: Mercado de Peixe (1), Marco Zero – Palacete da Vergonha (1) e o Pelourinho (1).

Em relação aos não participantes, a questão inicial dizia respeito a quem coube a decisão de participar ou não da Aula de Campo. A questão apresentava três opções: a de apontar se essa decisão coube à família, ao próprio aluno, uma vez que em se tratando de estudantes em fase de adolescência, isso seria possível de ocorrer, ou se foi motivo de força maior. Investigar esse aspecto corrobora para complementar o entendimento acerca do fator psicológico, mencionado anteriormente, pois havia a indicação no questionário inicial de que o aluno estaria “indiferente” ou “outro” em relação à movimentação que se apresenta em função de uma atividade como essa.

A situação investigada por essa questão está representada no gráfico 21, a partir dos dados coletados nas respostas dos 15 alunos respondentes do questionário.

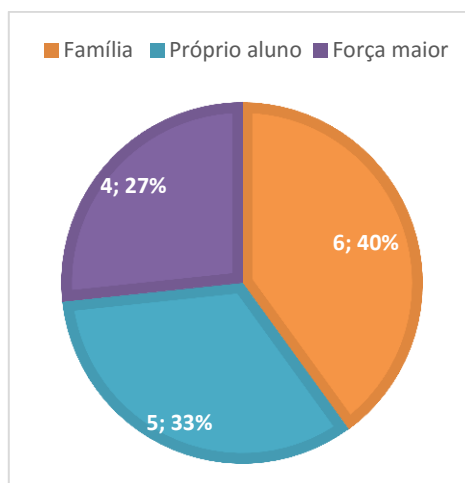


GRÁFICO 21: REPRESENTAÇÃO SOBRE QUEM TOMOU A DECISÃO DE NÃO PARTICIPAR DA AULA DE CAMPO.

FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Foi aberta a opção de explicar ou não a decisão. Aproximadamente 50% dos respondentes explicaram o motivo da não participação. Desses, 3 relacionaram ao fator financeiro, 3 por motivos pessoais (entre eles estar doente e ter um compromisso esportivo na data) e um por já conhecer o lugar. Tais situações ocorrem com uma certa frequência segundo o que já foi indicado no tópico sobre as agências. O segmento EF2, trata com sujeitos em idade de adolescência e que possuem interesses diversos, constituídos por uma identificação pessoal, formada pelo que Hall (2002, p. 11), chama de seu “eu real”, formado e ao mesmo tempo modificado pelas identidades que os “mundos culturais” exteriores lhes oferecem.

Dentre as atividades pós-viagem observadas, acerca do desenvolvimento da Aula de Campo a Paranaguá, destaca-se a construção do painel para exposição de trabalhos do semestre, na qual trabalharam em conjunto todos os alunos, participantes e não participantes.

A tarefa proposta aos alunos foi a escolha de uma fotografia que eles mesmos tiraram durante a aula de campo. Com elas foi montado um painel sobre as suas descobertas na exposição de trabalhos da escola. O que confirma as observações do professor entrevistado sobre uma prática da IE que é a de estimular os alunos a registrarem a aula com seus equipamentos e aproveitar esses registros em sala de aula com retomada do que foi apreendido por eles. Assim, apreender o destino e a experiência turística por meio do olhar e imortalizá-los em uma fotografia não são ações que acabam em si, como ato isolado.

Na figura 22, pode-se observar que não foram muitas as fotografias trazidas, porém as que vieram são bem diversificadas. Algumas imagens estavam acompanhadas de uma pequena descrição do local, feitas pelos alunos em classe. Havia também alguns trabalhos escritos, dispostos ao lado do painel, os quais pertenciam aos alunos que não participaram da viagem e compunham o todo da parte dedicada ao tema: Aula de Campo em Paranaguá.



FIGURA 22: PAINEL ILUSTRATIVO SOBRE A AULA DE CAMPO A PARANAGUÁ  
 FONTE: Acervo da IE Marte, fotografado pela pesquisadora durante a exposição de trabalhos -  
 Dados da Pesquisa, 2015.

Ao observar as imagens escolhidas para o painel pode-se perceber a justificativa das escolhas apontadas pelos alunos anteriormente na questão pessoal, pois aparecem em maior quantidade as imagens dos elementos observados no Aquário, sem contudo, deixar de aparecer ao menos uma imagem dos pontos mais citados pelos alunos nas argumentações (porto, igrejas, mercado, museus).

A identificação de atrativos e paisagens turísticas para serem capturadas pelas lentes de máquinas fotográficas e aparelhos eletrônicos pode abarcar inúmeras possibilidades quando se pensa a complexidade da configuração contemporânea dos lugares, sobretudo daqueles organizados e projetados como destinos turísticos.

Os estudos sobre o fenômeno do turismo, atualmente, sofrem uma grande influência da pós-modernidade. Segundo Urry (2001, p. 117-118), principalmente “em seu caráter social e cultural, pois envolve a dissolução das fronteiras culturais, entre elas: o turismo, a arte, a educação [...]”, transformando o olhar do turista, que

está cada vez mais ligado a outras práticas sociais e culturais, incluindo-se entre elas os registros imagéticos que se projetam automaticamente pelo mundo virtual (*selfies*) e salientam o sujeito como protagonista imediato de sua experiência.

No que diz respeito a uma possível perda em não participar das viagens (somente os não participantes responderam essa questão), dos 15 alunos não participantes, 7 responderam que acreditam ter havido perdas em não ir até o destino. Segundo eles, as razões para esse apontamento foram: as explicações que deixaram de obter pelo fato da presença de guias (quando questionados sobre esse aspecto disseram que as visitas com guias são mais detalhadas do que quando se faz sozinho); do conhecimento “de perto”, segundo palavras deles; deixar de conhecer “lugares históricos” e pontos turísticos. Indicativo de que o “turismo [...] se constitui como um fenômeno sociocultural de profundo valor simbólico aos sujeitos que o praticam” (MOESCH, 2002, p. 134).

No montante dos não participantes, 8 acreditam não ter havido perdas. Pois, segundo alguns, puderam pesquisar pela internet e pelos livros, e outros porque já conheciam a cidade. Dois, não argumentaram sobre a opção que apontaram, simplesmente marcaram não. Para esse estudo, considera-se a opção sim como sendo uma perspectiva negativa acerca da não participação e o não uma perspectiva positiva. Traçando-se uma média, as respostas ficaram uniformes entre o sim e o não.

Sob o aspecto levantado pela questão ao se abrir para argumentações, é relevante considerar as observações acerca da percepção de adolescentes entre 12 e 13 anos que já observaram a diferença entre uma visita guiada e uma visita sem o guia de turismo. Assim, destaca-se a importância que a atividade que se utiliza das viagens como ferramenta de estudo, seja identificada e reconhecida como Turismo Pedagógico, pois o fundamento principal nessa atividade está na mediação realizada durante os deslocamentos e a exploração do local. Um trabalho, muitas vezes compartilhado entre os ATPs (guias e docentes) que acompanham os alunos, ou seja, informação transformada em conhecimento, para posteriormente, diante da continuidade desta mediação e articulações de atividades relacionadas, se transformar em sapiência, de acordo com o que já foi posto por Morin (2010).

O representante da OT Sírius, fez observações pertinentes a esse trabalho em conjunto em sua entrevista, de onde destaca-se o seguinte trecho:

*[...] a gente manda a nossa proposta porque a gente conhece mais do que os professores in loco, eles talvez, eles tenham os conteúdos mais do que a gente, do que a mim. [...]. Hoje, eu falo muito pq eu aprendi muito com os professores que me acompanham. [...] então, é um trabalho em conjunto.*

Essa postura dos ATPs de trabalho em conjunto, contribui em muito para o desenvolvimento desse mercado que só tem a crescer, pois uma demanda que trabalha com crianças e adolescentes sempre será uma promessa de futuro para o Turismo e para a Educação.

#### 4.6.3 O pós-viagem

A análise dos questionários pós-viagem, enviados aos pais, evidenciou que nos quatro grupos (IEs) analisados ocorreu o retorno de alunos (QUADRO 15) aos destinos visitados acompanhados por suas famílias.

	Vênus	Marte	Urano	Netuno
<b>Retorno posterior aos destinos</b>	6	7	8	10

QUADRO 15: FAMÍLIAS QUE RETORNARAM AOS DESTINOS POSTERIORMENTE  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Em relação à IE Vênus, que realizou a viagem para a Lapa, do grupo de alunos visitantes, 6 deles voltaram com as famílias ao município para visita. Ambos os casos, indicaram que a viagem em família foi impulsionada pela viagem de estudos realizada por seus filhos. Mais 5 famílias apontaram a vontade de fazer essa viagem durante as férias escolares do final do ano. Situação essa que se torna uma possível fonte para o alargamento desta pesquisa futuramente. As famílias cujos filhos não participaram das viagens não responderam ao questionário.

Na IE Marte houve a necessidade de se observar essa questão nos questionários dos alunos participantes e dos não participantes, pois a questão lhes era comum. Após a Aula de Campo e ou atividades de estudos sobre a cidade no colégio a família visitou a Cidade de Paranaguá. Obteve-se a seguinte devolutiva:

- Dos *Participantes*: 4 voltaram com a família para visitar a cidade.

- Dos *Não participantes*: 3 foram com a família após a aula de campo para visitar a cidade.

Dos sete respondentes gerais, entre participantes e não participantes da viagem, três responderam que a visita posterior com a família foi por influência de informações passadas por eles acerca da proposta da aula de campo e das atividades realizadas em sala sobre a cidade. Um dos respondentes que marcou “não”, indicando que a visita posterior não havia sido realizada por influência das informações passadas, explicou nas observações que foram para lá, pois, o pai desejava conhecer a cidade.

Nas IEs Urano e Netuno, o levantamento por meio do questionário pós-viagem investigou somente os destinos visitados durante o segundo semestre. Porém nos relatos das docentes, há informações sobre o retorno aos destinos visitados durante o primeiro semestre. Assim como em três questionários respondidos pelos pais quando solicitado que fizessem a marcação (sim ou não) sobre o retorno posterior ao destino, eles marcaram sim e efetuaram uma observação sobre a ida em família aos destinos visitados por seus filhos durante o primeiro semestre.

Entre os destinos visitados estão: São Francisco do Sul (visitação ao forte que não foi contemplado pela viagem com a escola), Morretes (degustação da culinária e passeio pelo centro histórico), Lapa (museus e musicais), Paranaguá (centro histórico e restaurante), Carambeí (parque histórico e café colonial). Como indicam duas observações destacadas de dois questionários:

*Neste ano visitamos a Lapa e a Gruta do Bacaetava (Colombo), influenciados pelo que o Tiago contou sobre as visitas que fez com a escola no ano passado (Família do Tiago).*

*Não fomos na mesma cidade, fomos em Rio Branco, quase divisa com Castro, num hotel fazenda com tradições tropeiras para conhecer um pouco mais (Família da Giordana).*

Esses aspectos foram considerados para essa análise, uma vez que a investigação desse item se deu pela influência ou não das Viagens de Estudos para o fomento do Turismo nos destinos envolvidos. Ambos os relatos evidenciam esta influência na escolha do destino para visitação.

Os respondentes de Netuno apontaram como destinos (pós-viagem de estudos), visitados pelas famílias dos alunos: Morretes (restaurante e pontos turísticos) Antonina, Paranaguá (restaurante, igrejas, mercado municipal, centro histórico, aquário e porto), Lapa (centro histórico, gruta do Monge e restaurante), visita ao Barco do Sinuelo (Nau do Memorial do Descobrimento em Araquari - às margens da BR), e Castro (museus e pontos turísticos).

Nas observações dos respondentes, foram encontradas indicações de que as famílias dessas IEs também pretendem realizar essa viagem durante as férias escolares.

*Nossa família planeja visitar Castro e Carambeí no período de férias do final do ano. Esse planejamento teve influência das informações trazidas por nosso filho (Família do Lucas).*

*Não visitamos ainda, mas vamos à Castro e Carambeí nas férias (Família da Júlia).*

*Não tivemos a oportunidade de visitar, embora os relatos do Pedro tenham instigado toda a família (Família do Pedro).*

Infelizmente este último dado, se as famílias realizaram ou não a volta aos destinos elencados, não foi possível realizar uma investigação pela demanda de tempo que a pesquisa exigiu (ocorreriam nas férias de final de ano 2015/2016). O interessante seria dar continuidade a esse aspecto, entrevistando essas famílias e verificando se ocorreu ou não mais retornos aos destinos apontados, dados estes que colaborariam para o aprimoramento desse estudo num futuro próximo.

Somente em relação à IE Vênus, esse processo não poderia ser realizado, pois os alunos dessa IE saem da escola ao final do 5º ano e vão para outras que oferecem o EF2. Ainda acerca dessa IE, uma coincidência apresentou-se como ponto instigante: um encontro casual entre a pesquisadora e duas famílias da IE Vênus, que estavam juntas em um shopping da cidade de Curitiba no mês de dezembro de 2015. Nesse encontro, um dos pais chamou a pesquisadora e relatou a seguinte situação:

*Professora, sabe de onde estamos vindo agora? Da Lapa. Fomos juntos visitar tudo o que vocês viram na viagem com a escola. Foi maravilhoso! Comemos as comidas típicas e aprendemos muito com os nossos filhos,*



*que nos deram uma aula sobre os tropeiros e o Cerco da Lapa. Nunca pudemos imaginar quanta coisa havia tão perto de nós!*<sup>77</sup>

Novamente recorre-se ao que Freinet postulou como uma de suas leis do comportamento humano: “Uma experiência bem sucedida (sic) durante o tateamento provoca um estímulo de energia e tende a se reproduzir mecanicamente para se transformar em regra de vida” (FREINET<sup>78</sup>, 1967 *apud*, CABRAL, 1978, p. 38). Ao que se infere que a experiência proporcionada pela viagem de estudos realizada pelos alunos foi positiva e impulsionou as famílias a também viajar e explorar este lugar.

Por meio do relato analisado, pode-se perceber que, embora representada em número pequeno de famílias, as atividades do Turismo Pedagógico realizado pelas escolas, fortalece o fomento e o desenvolvimento do Turismo enquanto atividade econômica, pois exerce influência sobre os membros da família que não são atendidos pela atividade do Turismo Pedagógico e os estimula a visitar esses locais posteriormente.

A questão 3, que compunha o questionário pós-viagem dos alunos participantes, solicitava que fossem indicadas, ou não, possíveis mudanças percebidas nos educandos proporcionadas pela atividade da Viagem de Estudos.

O panorama correspondente às devolutivas dos questionários dos alunos participantes, ficou representado no quadro 16:

IE	Questionários devolvidos	Perceberam mudanças	Não perceberam mudanças	Não responderam	Efetuaram Comentários
<b>Vênus</b>	79	39	39	1	36 – 45%
<b>Marte</b>	43	35	7	1	(*) 38 – 89%
<b>Urano</b>	47	33	12	2	30 – 65%
<b>Netuno</b>	72	41	29	2	(*) 42 – 59%
<b>Total</b>	241	148 – 62%	87 – 36%	6 – 3%	146 – 61%

QUADRO 16: TABULAÇÃO DOS DADOS DA QUESTÃO 3 - PÓS-VIAGEM  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

<sup>77</sup> Relato pessoal de duas famílias da IE Vênus em encontro casual com a pesquisadora pós aplicação da pesquisa. Material oral, registrado pela pesquisadora nos seus arquivos de depoimentos.

<sup>78</sup> Esse postulado refere-se ao que Freinet coloca sobre a origem sensível da razão, sem, contudo, desprezar essa mesma razão, pois de acordo com o autor, esta encontra-se enraizada na sensibilidade da inteligência e na experiência. FREINET, CÉLESTIN. *Essai de Psychologie Sensible*, 2 vols., Neuchâtêl/Suisse, Delachaux et Niestlé, 1967, p. 46.

A questão apresentava uma escolha entre Sim (perceberam mudanças) e Não (não perceberam mudanças). Do total de devolutivas 62% apontaram que ocorreram mudanças, um percentual considerável ao se observar a subjetividade incrustada no questionamento, pois, de forma ampla, a questão trazia possíveis mudanças de postura, sem especificar quais ou como ocorreriam essas posturas. Excetuando-se a IE Marte, onde os questionários foram respondidos pelos próprios alunos e traziam como especificidade as mudanças de postura ou atitudes de estudos dos alunos.

Observa-se que as devolutivas do item aberto do questionário, na área de Efetuaram Comentários (\*), de Marte e Netuno estão em números maiores do que a de percepção de mudanças. Isso ocorreu, pois em Marte, 3 alunos que responderam não ter ocorrido mudanças, justificaram suas respostas colocando que permaneceram com as mesmas posturas. Já em Netuno, um familiar respondente indicou nesta parte sua crítica aos custos da viagem.

Analisando uma a uma as observações escritas realizadas na sequência das respostas dos alunos da IE Marte, foram destacadas as unidades de registro, nos moldes já mencionados anteriormente na metodologia. Segundo Bardin (1977, p. 107), estas sintetizam as ideias apresentadas pelo conjunto de alunos participantes da Aula de Campo a Paranaguá.

Foi então, elaborado um mapa conceitual que representa o coletivo sintetizado das ideias implícitas e explícitas apresentadas nas respostas desses alunos (FIGURA 23) em relação às co-ocorrências observadas nos relatos. Para se chegar às palavras-chave, foi utilizada a mesma técnica observada e descrita anteriormente no levantamento das categorias de análise: a leitura inicial, ou leitura flutuante proposta do Bardin (1977, p. 96), analisar os documentos e deixar-se invadir por impressões e orientações, após elencar as palavras que incitaram essas impressões, voltou-se a uma releitura analítica para a construção do acervo conceitual, suas ligações e religações, chegando-se ao quadro de relações representado pela figura 23, a seguir.

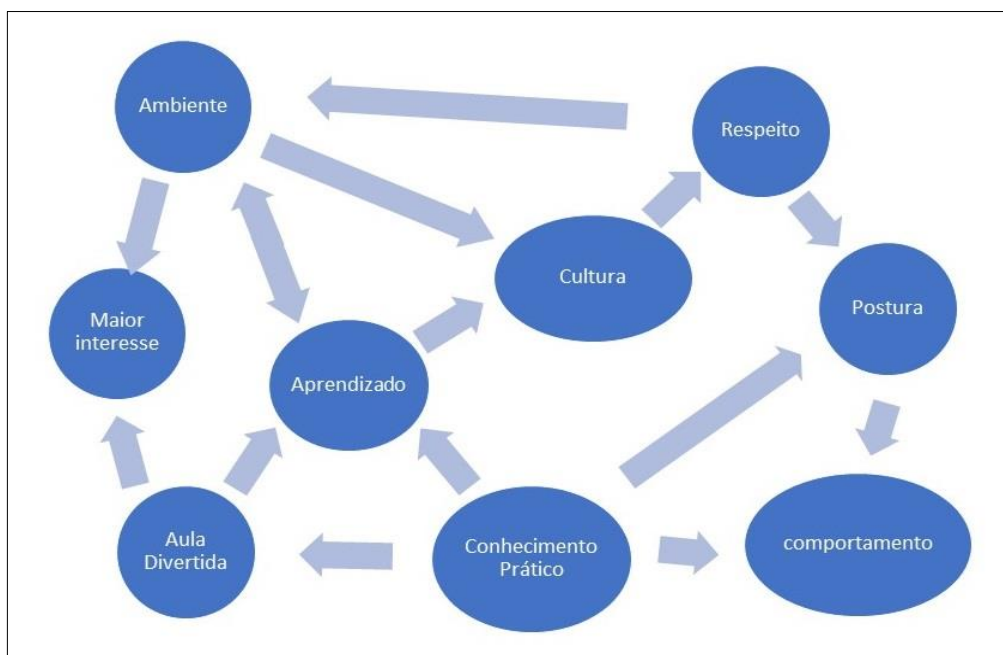


FIGURA 23: MAPA CONCEITUAL DAS RELAÇÕES ESTABELECIDAS SOBRE AS POSSÍVEIS MUDANÇAS OCASIONADAS PELA VIAGEM DE ESTUDOS AOS ALUNOS DA IE MARTE.  
FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Observa-se que na ligação entre os conceitos abordados, há alguns que se destacam (ambiente, cultura e aprendizado), pois interligam-se com os demais e compõem uma ideia de que um necessita do outro para ocorrer, ou para se desenvolver. Demonstrando na prática a complexidade dessas relações que se formam e constroem o conhecimento dos sujeitos de forma transdisciplinar, implicando, de acordo com Moraes e Batalloso Navas (2010, p. 18) em uma nova abordagem da realidade e da existência humana e sobretudo da educação.

Para enriquecer essa composição destacaram-se a seguir algumas citações dos próprios alunos participantes<sup>79</sup>:

*Esse tipo de aprendizado desenvolve nossa cultura (Gabriela 7º ano).*

*O interesse pelo assunto aumenta, ajudando o rendimento (Caroline 7º ano).*

*O aluno tem mais conhecimento, muda a postura de olhar para a cidade, no caso Paranaguá (Rafaela 7º ano).*

*Muda o comportamento e cuidado com o meio ambiente (Iann 7º ano).*

<sup>79</sup> Para preservar suas identidades, optou-se por colocar apenas os primeiros nomes de cada aluno, uma vez que são comuns a mais de um sujeito nas turmas pesquisadas, assim como omitiu-se a identificação da sala a que pertenciam.

As argumentações dos alunos podem constituir o cenário delineado pelo uso do Turismo Pedagógico, onde o conjunto de posturas e atitudes dos sujeitos são refinados, modificados à medida em que se relacionam com o grupo e com o local. E diante dessa mediação constroem seus próprios conceitos. Freire (2015, p. 85), corrobora que “o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou o achado de sua razão de ser”.

Em relação aos respondentes das IEs Vênus, Urano e Netuno, foi realizado o mesmo levantamento da frequência com que apareceram as palavras ou expressões nas respostas do item aberto da questão 3. A partir das expressões mais utilizadas foi elaborado o mapa conceitual (FIGURA 24) que sintetiza as percepções desses respondentes acerca das mudanças observadas em seus filhos. Seguindo a mesma linha de construção do quadro da figura 23 apresentado anteriormente.

Essa síntese apresenta conceitos-chave tanto explícitos quanto implícitos, que foram coletados em relação às expressões mais utilizadas pelos pais, uma vez que as co-ocorrências perfaziam uma relação direta com o conceito-chave.

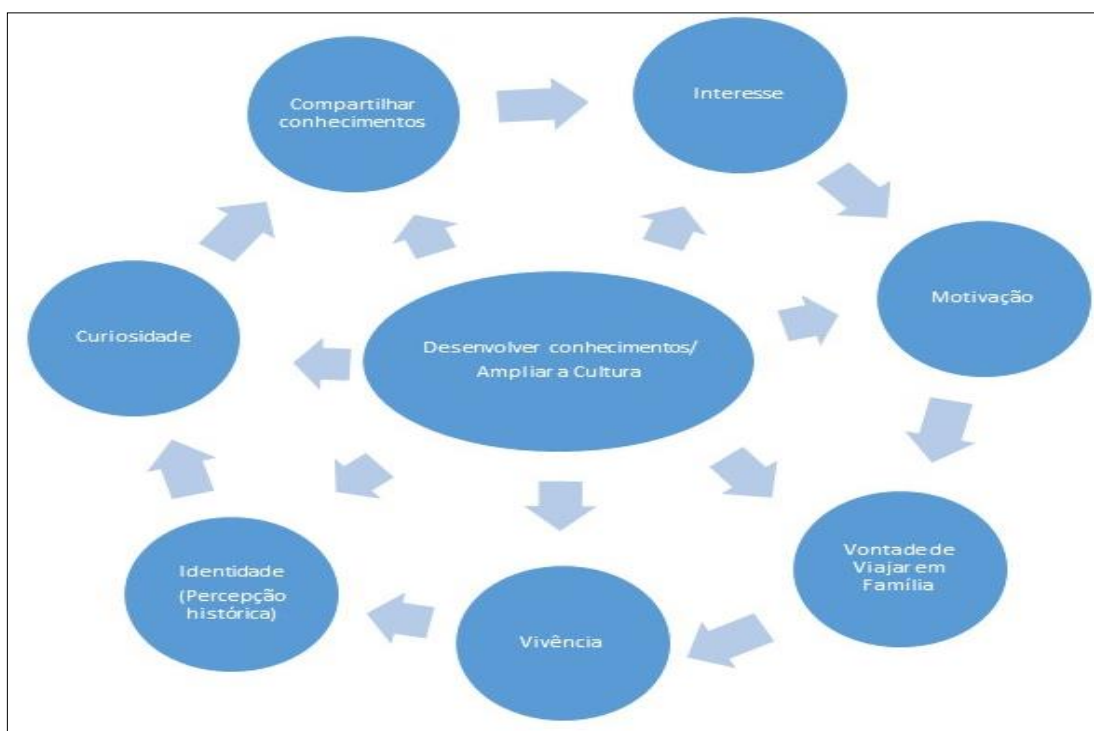


FIGURA 24: MAPA CONCEITUAL SÍNTESE DAS MUDANÇAS OBSERVADAS PELOS PAIS DOS ALUNOS DAS IEs VÊNUS, URANO E NETUNO

FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

No centro do mapa está representada a relação mais abordada nas argumentações realizadas pelos pais, de forma indissociada, sendo apresentada aqui como a unidade de contexto, que serve como instrumento de compreensão para codificar as demais que a circundam, ou as unidades de registro (BARDIN, 1977, p. 107).

O desenvolvimento dos conhecimentos e a ampliação da cultura, aparecem nos relatos tanto explícita quanto implicitamente. Inerentes a esses conceitos, fora os já representados no mapa conceitual, outros citados com menor frequência complementam o panorama encontrado: amadurecimento, conscientização, olhar atento, desempenho, pesquisa, informação, estabelecimento de relações. Conceitos esses, que dentro de um contexto de formação e interação prepara os sujeitos para reconhecer o processo de transpessoalidade que desperta a consciência da interdependência global, baseada na conexão com o todo (MORAES, 1997, p. 226).

#### 4.7 DOS EGRESSOS

A pesquisa com os egressos partiu de uma abordagem que se valeu das relações estabelecidas em uma rede social. Foram selecionados os alunos egressos das IEs Urano e Netuno, pela consolidação da prática de exploração do Turismo Pedagógico aplicada por estas há mais de 10 anos. Esse sistema prevê viagens desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, sendo que o EF1 (1º ao 5º ano) têm dois roteiros anuais definidos e os demais possuem roteiros de acordo com os projetos de ensino elaborados e conteúdos explorados, podendo-se modificar o destino quando houver necessidade.

Desenvolvidos já em anos anteriores, os projetos de estudos da instituição envolviam uma ação final, pois essa concepção estava equacionada dentro de uma perspectiva para a resolução de problemas. Em cada série/ano, esta ação era correspondente à questão problematizadora que se organizava de acordo com estudos propostos por Breuckmann<sup>80</sup>, (2004, p. 34-35) sobre utilizar a

---

<sup>80</sup> O professor Henrique Breuckman foi consultor da IE Urano durante o desenvolvimento da metodologia de projetos de trabalho e também organizou o livro que a instituição editou sobre as experiências desenvolvidas com os alunos (este livro consta nas referências desta dissertação). Indica-se, para aprofundamento no tema, a leitura de sua Tese (Doutorado): A solução de problemas

problematização como ferramenta-chave na formação do pensamento crítico, fundamento que segundo o autor, é indispensável para a continuidade do processo de transformação dos sujeitos.

Especificamente no projeto do 5º ano, esta ação era a construção de um “site” para a indicação e planejamento de viagens para destinos turísticos do Brasil. Durante a ação os alunos das turmas do 5º ano, sob a orientação dos docentes se organizavam para a pesquisa e construção da página do “site” sobre alguns destinos turísticos que desejassem conhecer (havia a indicação de que nenhum dos membros já tivesse ido para o lugar escolhido). Partindo-se da problematização: *É possível planejar e executar uma viagem a um lugar desconhecido? Como?* Motivados por atividades de pesquisa histórica sobre as viagens, e posteriormente instigados por atividades desafiadoras de pesquisa e construção no laboratório de informática da escola, os alunos, divididos em grupos, sorteavam uma região brasileira e escolhiam um destino para pesquisar.

Imbuídos de toda a curiosidade e com as orientações das docentes, cada grupo precisava elaborar uma página do “site” com as principais informações possíveis sobre rotas, distâncias, itinerários (terrestre, aéreo e se necessário fluvial), transportes, hospedagem, locais para alimentação, valores médios, etc. Após essa coleta, montavam uma página propaganda do destino, onde deveriam aparecer os principais atrativos, textos explicativos escritos por eles, chamadas e imagens dos locais (as imagens eram escolhidas por eles em sites oficiais dos destinos pesquisados). Com tudo em mãos, cada grupo montava, coloria e organizava as informações livremente. Tais atividades, apresentavam uma variedade de propósitos, e instigavam ainda mais a vontade de viajar dos educandos. Concernente aos propósitos do Turismo Pedagógico:

[...] satisfazer a curiosidade sobre outras pessoas, sua língua e sua cultura; estimular o interesse pela arte, música, arquitetura e folclore; inspirar e sensibilizar as pessoas sobre os cuidados de ambientes naturais, paisagem, flora e fauna; ou mergulhar no fascínio dos locais históricos e culturais (MOREIRA; AVILÉS & VALLE, 2009, p. 02 – Livre Tradução<sup>81</sup>).

---

a partir de alguns pressupostos vygotskyanos – Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/77981>> Acesso em jan. 2016.

<sup>81</sup> Cf. “[...] satisfacer la curiosidad acerca de otras personas, su lenguaje y su cultura; estimular el interés en artes, música, arquitectura o folclore; inspirar y sensibilizar a las personas sobre el cuidado de los ambientes naturales, el paisaje, la flora y la fauna; o profundizar en la fascinación de los sitios culturales e históricos”.

O nome do projeto, “emprestado” a essa dissertação era: Viajar é Preciso. Este trabalho ia para o ar, anualmente, na mostra de projetos, publicado na página eletrônica da IE e constava sempre de 7 a 10 destinos brasileiros, privilegiando todas as 5 regiões e a diversidade cultural encontrada em nosso país.

A figura 25 exibe algumas partes desse trabalho entre os anos de 2006 e 2012. Observa-se no centro do painel uma das páginas de abertura cuja chamada era feita em língua portuguesa e também em língua inglesa. No mapa haviam pontinhos brancos com *hiperlinks* que levavam os visitantes para as páginas escolhidas.



FIGURA 25: AÇÕES DO PROJETO VIAJAR É PRECISO

FONTE: Elaborada pela autora a partir de imagens do acervo da IE Urano - Dados da Pesquisa, 2015.

No dia da exposição de trabalhos os pais eram convidados a comparecer na sala de informática do colégio. Para chegar ao local atravessavam um corredor repleto de cartazes com propagandas dos destinos. Já na sala eram mergulhados no ambiente virtual da escola e viajavam por cada uma das páginas elaboradas pelos seus próprios filhos. Estes por sua vez, faziam a divulgação do destino pesquisado a todos os presentes. Esta página ficava no ar, pelos meses subsequentes ao evento e podia ser acessada de casa por qualquer pessoa.

Durante os oito anos em que foi realizado, o projeto serviu de base para o levantamento de dados e planejamento de viagens de férias para muitas famílias da escola, com excelentes devolutivas por parte destas tanto sobre as sugestões dos

destinos quanto sobre o planejamento da viagem, segundo relatos do corpo docente da escola. “O sujeito turístico consome o turismo, por meio de um processo tribal, de comunhão, de re-ligação, de testemunho, em um espaço e tempo tanto real como virtual, desde que possível de presença, de presenteísmo” (MOESCH, 2002, p. 134).

Além da atividade de pesquisa envolvendo as disciplinas do segmento, havia um trabalho conjunto para dominar as ferramentas tecnológicas utilizadas para a composição da página, o que, de acordo com Moraes (1997, p. 217), representa uma nova ecologia cognitiva, pois este ambiente com suas instrumentações eletrônicas desenvolve a inteligência humana preparando os sujeitos para o que classifica como “era das relações”.

Ao privilegiar, mesmo com um outro foco, uma forma preliminar de fomento ao turismo, evidencia uma prática reflexiva “de alcance da sabedoria objetivada pela evolução da consciência individual e coletiva” (MORAES, 1997, p. 219), o projeto possui como característica comum a transversalidade entre Educação e Turismo.

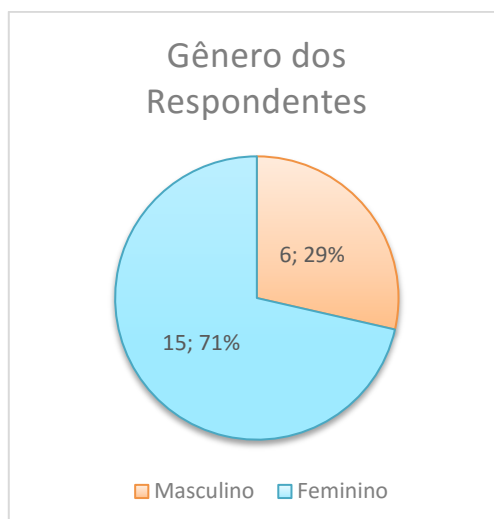
#### 4.7.1 Tratamento dos Resultados Obtidos

Ao todo foram contatados 42 sujeitos egressos desse sistema que atualmente são alunos de universidades e/ou já se formaram no ensino superior. O contato estabelecido foi por meio de uma mensagem “*in box*”, como é intitulada pelos usuários dessa rede social, onde foi feito um convite para o egresso, acerca de sua participação nessa pesquisa. Caso desejassem colaborar, deveriam retornar a mensagem colocando seu endereço de e-mail, pois o questionário seria enviado por meio do mesmo.

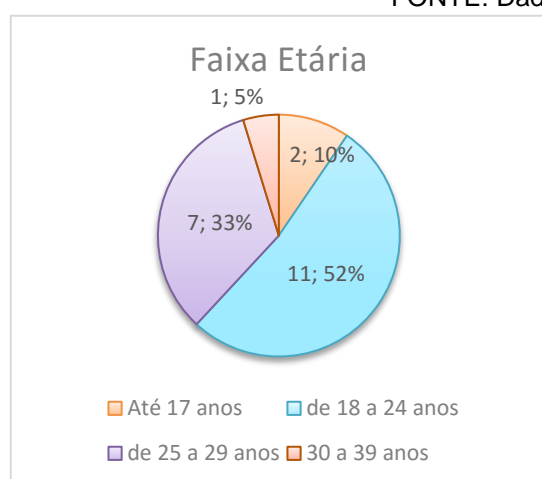
Dos 42 contatos, 32 retornaram assertivamente sobre o desejo de participar. Os instrumentos de pesquisa questionários auto aplicados (APÊNDICE N) foram então enviados para os endereços indicados por eles.

Desses 32, obteve-se 21 retornos com os questionários respondidos. A caracterização dos respondentes está apresentada na sequência dos gráficos 22, 23 e 24, disposta a seguir.

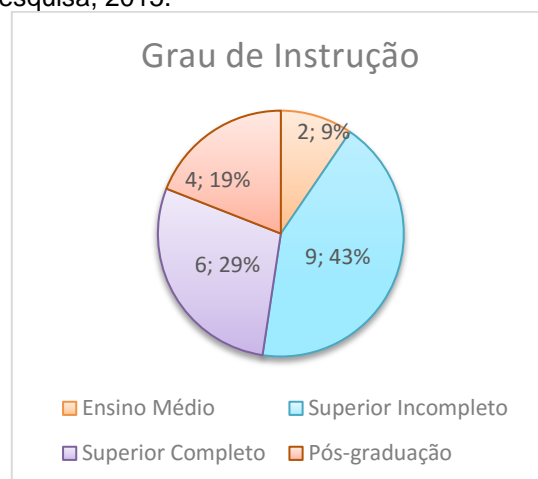




**GRÁFICO 22: GÊNERO DOS EGRESSOS**  
**FONTE:** Dados da Pesquisa, 2015.



**GRÁFICO 23: FAIXA ETÁRIA EGRESSOS**  
**FONTE:** Dados da Pesquisa, 2015.



**GRÁFICO 24: GRAU DE INSTRUÇÃO EGRESSOS**  
**FONTE:** Dados da Pesquisa, 2015.

Estes instrumentos, foram então submetidos a uma tabulação e posterior interpretação das argumentações das questões que possuíam itens abertos (6 e 7) e das questões abertas (8 e 9), valendo-se da análise de conteúdo, nos mesmos moldes da realizada com as IEs e OTs. Os questionários foram lidos, e durante a leitura elencadas palavras-chave, conformando as unidades de registro para categorização e contagem frequencial considerando as co-ocorrências em cada caso.

Em relação à questão 4, que arguia os respondentes se consideravam importante a utilização de Viagens de Estudos (Turismo Pedagógico) para o desenvolvimento dos alunos. Todos foram unânimes em apontar que, Sim.

Não havendo discordância entre os sujeitos egressos dessa experiência, ou atribui-se um valor muito positivo sobre o aproveitamento desse recurso enquanto ferramenta de qualificação utilizada pela educação, que modifica comportamentos e posturas, uma vez que,

A ação de viajar pressupõe conhecer, ampliar e interiorizar informações sobre aspectos tão variados como os costumes, as paisagens e as formas de vida, arte, história, etc.; onde o turista personaliza os conhecimentos que adquire viajando<sup>82</sup> (SALCEDO E SUAREZ, 2005, p. 90 – Livre tradução).

Acerca disso, pondera-se que estes sujeitos egressos desse sistema, possuem uma vasta bagagem para opinar, relatar e colaborar com esse estudo. O que pode ser comprovado pelo levantamento realizado na questão 5, sobre em quais segmentos do ensino essas experiências ocorreram. Neste item, foram elencados todos os níveis de ensino e os respondentes podiam marcar mais de um, de acordo com sua experiência pessoal nas viagens. A totalização destes dados está representada pelo quadro 17:

Egressos/Segmentos	EF1	EF2	EM	Ensino Superior
21	21- 100%	19 – 90%	11 – 52%	9 – 43%

QUADRO 17: NÍVEIS DE ENSINO ONDE O TURISMO PEDAGÓGICO FOI UTILIZADO PELOS EGRESSOS DAS IEs URANO E NETUNO.

FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Ressalta-se que alguns deles que não indicaram um segmento no qual não fizeram uso das atividades de turismo pedagógico, foi porque saíram da instituição em determinado nível de ensino (caso do EF2 para 2 alunos) e outros antes de cursar o EM. O uso do Turismo Pedagógico no ensino superior, que apresentou um percentual de 43%, não possui maior expressividade, pois em torno de 50% destes egressos ainda não terminou e outros ainda não ingressaram efetivamente (10%), pois concluíram o EM no ano de 2015. Assim, pode-se prever um aumento nesse levantamento se for considerado um desmembramento desse estudo posteriormente com o mesmo contingente.

A questão 6 procurava compreender como o uso do turismo Pedagógico era melhor classificado pelos respondentes egressos. Para isso foi solicitado que marcassem apenas o item mais significativo dentre os 5 apresentados, ou então

<sup>82</sup> Cf. “Esta acción de viajar siempre presupone conocer, ampliar e interiorizar información sobre aspectos tan variados como costumbres, paisajes, formas de vida, arte, historia, etc.; donde el turista personaliza estos conocimientos que adquire viajando”.

escolhessem a sexta opção “outros” e explicassem a escolha. A tabulação dos resultados obtidos está demonstrada no quadro 18.

Percentual	Como seriam melhor classificadas as Viagens de Estudos
38%	Serem vivenciadas pelos alunos como forma de complemento de um conhecimento abordado em sala de aula.
0%	Envolverem deslocamentos e/ou viagens de maneira prazerosa.
10%	Unir ensino com Turismo, não sendo assim um simples passeio, mas sim uma atividade educacional.
5%	Despertar a consciência turística como parte integrante da proposta de construção de consciência cidadã.
42%	Promover a vivência de experiências colocadas em sala de aula, com enfoque lúdico, permitindo habilidades relacionadas a questões de respeito e convivência.
5%	Outras (ao marcar esta, elenque observações que julgar necessárias a seguir).

QUADRO 18:. CLASSIFICAÇÃO DAS VIAGENS DE ESTUDOS SEGUNDO SUJEITOS EGRESSOS DESSE SISTEMA.

FONTE: Dados da Pesquisa, 2015.

Percebe-se que para esses sujeitos a classificação das viagens de estudos, turismo pedagógico, se aproxima em muito do que o seu uso principal já vem sendo utilizado desde os primórdios de sua história, como já citado no corpo desse trabalho ao tratarmos do Grand Tour no século XVIII, “uma viagem com objetivos, culturais, sociais e de lazer (TRIGO, 2013, p. 75).

Porém, estes estudantes a classificam sob uma perspectiva mais ampla, a da transversalidade entre as áreas do Turismo e da Educação, ao relatar nas questões subsequentes suas experiências. Destaque-se a declaração de um dos egressos que marcou a sexta opção, “Outros”, e anexou suas argumentações acerca da escolha realizada:

(x) *Outras [...] Observações:* são a síntese entre ensino teórico e prático, capaz de refletir não apenas na compreensão imediata do conteúdo abordado como também na formação individual que se estende ao longo dos anos. Consequência disso é a completa formação individual e coletiva do indivíduo (LETÍCIA).

Isto porque, muitos como ela, não deixaram de observar o todo que estas viagens envolviam: as perspectivas ambiental, cultural, relacional e os prognósticos para a resolução dos problemas propostos em sala de aula, sempre culminando em uma ação social, conforme previa o Projeto Político Pedagógico da Escola.

Em complementaridade às questões anteriores, questionou-se aos egressos sobre a influência dessas viagens em suas escolhas para o futuro. Destes, 15%

indicaram que as viagens não exerceram influências em suas escolhas. Já 48%, indicaram que exerceram influências na vida pessoal. Para outros 28% a experiências com as viagens de estudos influenciaram na escolha profissional e 10% indicaram que exerceram influência em ambas, tanto pessoal como profissional, pois de acordo com Winkeler, (2012, p. 78), os sujeitos da experiência permitem-se ver e rever, aceitam que lhe aconteça algo.

Assim, para ilustrar essa postura, destacam-se trechos de suas declarações escritas nas devolutivas dos questionários:

*Sim, pessoal: Ajudou a desenvolver meu conhecimento cultural, e aprimorar o que estudava na escola, o que me fez ter maior interesse pelos assuntos (FÁBIO).*

*Sim, pessoal: Através das viagens adquiri um conhecimento maior e de forma prazerosa; também, as viagens de estudo me despertaram o interesse de fazer mais viagens por conta própria para conhecer novas culturas e histórias (ANA CAROLINA).*

*Sim, pessoal. Na época das viagens do colégio, a oportunidade de viajar era algo totalmente novo para mim, tendo em vista que meus pais não podiam bancar para família inteira. Uma vez que elas foram disponibilizadas e incentivadas pela escola se tornam capazes de complementar, a longo prazo, meu processo de autoconhecimento. Uma vez entendida a importância das viagens para a minha formação individual tive certeza da escolha profissional. Percebi que elas são fonte certa de novos conhecimentos artísticos, culturais, sociais e linguísticos e tudo de modo muito simples, prático e prazeroso (LETÍCIA).*

*Sim, pessoal: Pude conhecer lugares, pessoas de culturas diferentes, aprendi a socializar mais. Descobri que no mundo existem diferenças culturais, socioeconômicas etc. (ANDRESSA).*

*Sim, pessoal: Percebi que passei a aplicar os conceitos aprendidos em sala de aula com mais intensidade. Além disso, aprendi a conviver com outras culturas e melhor entender diferentes pontos de vista, principalmente no âmbito acadêmico.*

*Sim, profissional: Passei a considerar outras oportunidades para o futuro, tanto de estudos ou de trabalho, que antes eu não consideraria. Por exemplo: trabalhar no exterior, querer fazer cursos que realmente me diferenciariam no mercado, etc. (ANA HELOÍSA).*

*Sim, profissional: Hoje tenho um cargo de liderança na empresa em que trabalho, e uso do conceito de “viver na prática” com minha equipe para reforçar um conceito e terem melhor conhecimento e argumentos para discutirmos o assunto. As idas ao campo os fazem ser mais engajados e desperta o lado criativo, trazendo bons resultados para a organização e bagagem para o currículo deles. E uma prática sempre bem avaliada e reconhecida (JULIANA).*

*Sim, profissional: Escolha do curso superior e posteriormente da área de atuação (TATIANNE).*

Percebe-se que a indicação das influências, são as mais variadas, pois, conforme corrobora Winkeler (2012, p. 75), esses sujeitos da experiência foram alcançados, se puseram à prova [...] se colocaram de maneira receptiva perante os acontecimentos, foram interpelados e submetidos. Suas experiências, foram distribuídas de forma geral entre os destinos no Paraná (Ilha do Mel, Paranaguá, Lapa, Guaratuba, Morretes, Castro, Cânion Guartelá), Santa Catarina (Florianópolis, São Francisco do Sul, Brusque, Joinville, São Bento do Sul), São Paulo (Capital, Caverna do Diabo), Minas Gerais (Ouro Preto, Mariana).

Algumas destas experiências podem ser observadas por meio da figura 26, um painel formado pelas imagens fotográficas enviadas pelos egressos.



FIGURA 26: RECORDAÇÕES DE VIAGENS DE ESTUDOS

FONTE: Elaborada pela autora a partir das imagens enviadas pelos alunos egressos via e-mail - Dados da Pesquisa, 2015.

Uma vez oriundos de instituições que consolidaram o uso do Turismo Pedagógico em sua rotina educacional (observe-se principalmente os percentuais apresentados no quadro 18 para os segmentos EF1 e EF2), estes egressos, trazem em suas declarações uma diversidade de situações que demonstram o

aproveitamento que fizeram das oportunidades que tiveram. Tornaram-se sujeitos de sua própria experiência, e continuam a experienciar, movidos pelos interesses despertados e modificados pelas interações vivenciadas.

Sujeitos estes que se apresentam impregnados pelo processo da transdisciplinaridade e pela operacionalização do pensamento complexo:

Individual, técnica e humanamente mais bem formados, conscientes e integrados em seus pensamentos, sentimentos e ações, mais burilados em sua consciência, provavelmente estarão mais bem capacitados para a realização de escolhas e tomadas de decisão (MORAES; BATALLOSO NAVAS, 2010, p. 16).

Aceitando-se assim, o que se levantou como hipótese (H4) de que as viagens de estudos se reverteram como um fator de desenvolvimento cultural desses sujeitos, tanto no âmbito pessoal quanto no âmbito profissional.

## CONCLUSÃO

Há 20 anos (1996) a LDB 9394/96 trazia à luz dos mestres da educação um apoio embasado numa perspectiva progressista. Perspectiva essa que segundo Moraes (1996) se traduzia por um “Paradigma Educacional Emergente”, ancorado nas tramas da teoria da complexidade que vislumbra o sujeito enquanto o seu todo. Um sujeito partícipe da construção de sua aprendizagem. Decorrido o tempo, dessa emersão (legal) de um paradigma, questiona-se: o que há por fazer? Talvez ainda haja tudo por fazer, pois os sujeitos sempre estão em busca de algo. Então a questão se reverte em: o que se pode ainda fazer? Buscar respostas para isso se faz o centro de toda pesquisa científica, pois sempre há o que se descobrir, ou o que se buscar.

O tema abordado por essa pesquisa, não é novo, porém ainda suscita dúvidas e buscas por respostas novas, afinal os sujeitos dessa experiência, são sempre novos sujeitos, com suas necessidades e expectativas. Para o que se propôs nesse estudo, essa busca está chegando a sua conclusão, ou pelo menos ao início dela, uma vez que toda busca será sempre contínua. As conclusões ora apresentadas, são parte desse processo, que não se finda, pois se pautam nos objetivos a que se propôs essa pesquisa, mas que deixam à margem de si novas perguntas, que se traduzirão por novas buscas, com diferentes perspectivas de investigação, pois, assim é a roda do processo científico.

A era das relações e sua complexidade, ofereceu possibilidades, essas possibilidades se traduziram em interfaces, as quais foram aqui imbricadas pelas relações entre o turismo e a pedagogia, não um e outro, mas “um no outro e o outro no um”. Se completando, se corroborando, sem, contudo, perder suas especificidades, mas colaborando para o desenvolvimento mútuo tanto das áreas quanto dos sujeitos. Uma dessas interfaces se traduz pela atividade do Turismo Pedagógico que, fundamentado por um dos pensamentos de Moesch (2002, p. 20) sobre a epistemologia do turismo, o coloca como “parte de uma dinâmica sócio cultural que em seu somatório é capaz de gerar um fenômeno permeado de objetividade-subjetividade”, e que poderá servir a muitas pessoas.

O problema de pesquisa apresentado para este trabalho (*É possível qualificar e explorar o turismo pedagógico para o desenvolvimento dos sujeitos usando como*

*instrumento as viagens de estudos?*), se configurou como a base que suscitou a formulação de quatro hipóteses a serem testadas durante o processo de investigação. Realizadas a pesquisa e a análise dos dados, pôde-se estabelecer as relações necessárias para as conclusões provisórias, sobre cada uma das hipóteses.

Conclui-se, mesmo que provisoriamente, que todas as hipóteses elencadas por esta pesquisa foram corroboradas, dentro do que propõe Popper, em sua teoria da falseabilidade, que implica “[...] do ponto de vista lógico, haver justificativa no interferir enunciados universais de enunciados singulares, independentemente de quão numerosos sejam estes; com efeito, qualquer conclusão colhida desse modo sempre pode revelar-se falsa”, (POPPER, 2001, p. 27) e assim, tanto quanto mais falseável for a teoria, mais esta será válida, pois depreenderá maiores possibilidades de continuar a responder os problemas científicos.

Portanto, esta conclusão será provisória, uma vez que as mesmas hipóteses podem ser refutadas pelo princípio da falseabilidade ao serem testadas novamente de forma empírica em outros tempos, com outros sujeitos.

A hipótese primeira: *A busca dos ATPs pela qualidade técnico-pedagógica nas viagens de estudos são realizadas em função de promover um conhecimento específico em seus alunos.* Os ATPs, sejam eles partícipes das IEs, das OTs, e ou dos atrativos dos destinos, buscam em sua maioria, constantemente os meios necessários para desenvolver as viagens de estudos com maior qualidade técnico-pedagógica possível e assim promover os conhecimentos específicos nos educandos. A pesquisa indicou que essa busca possui exceções em ambos os casos:

- Nas OTs, há um empenho para se qualificar os serviços disponibilizados principalmente no que diz respeito à qualificação dos profissionais que realizam tanto a organização quanto a operacionalização, mas existem situações em que a adequação desse serviço quanto a preparação inadequada dos guias foi apontada como um fator de perda de qualidade. Por outro lado, houve relatos de locais em que as sugestões dos representantes das agências, colaboraram para o desenvolvimento de adequações para melhor acolher os grupos de alunos.



- Em relação às IEs, o maior confronto se estabeleceu acerca do engajamento do docente, assim como em relação ao apoio dos gestores para o desenvolvimento das viagens. Sem um ou outro, a atividade perde qualidade e ou não acontece, pois como já especificado no corpo do trabalho, o Turismo Pedagógico necessita de intencionalidade para ocorrer, seja ela do gestor apoiando e permitindo seu desenvolvimento ou do professor comprometido, que realmente execute a mediação da aprendizagem em todo o seu desenvolvimento (pré, pós e durante a viagem).

Nesse *rol*, os destinos também precisam estar adequadamente adaptados para o desenvolvimento pleno do Turismo Pedagógico. Conforme apontado pelos próprios alunos de uma das IEs, há a necessidade de se ter monitores em museus, locais de venda de artesanatos e *souvenirs*, necessitam estar abertos quando da visita desses grupos (implicando planejamento/comunicação agência/receptivo). Por serem grupos relativamente grandes, em muitos lugares necessitam de acomodação especial principalmente no que diz respeito ao momento das refeições. A pesquisa evidenciou adaptações que ocorreram, com a necessidade de se subdividir os grupos e alternar os momentos de alimentação, os quais acabaram por prejudicar a visita em determinados pontos posteriores ao almoço. Sobre esse aspecto, também aponta-se a questão de um melhor planejamento agência/receptivo, o que foi evidenciado em uma das viagens acompanhadas, onde a empresa observou a questão da mudança do restaurante com dois meses de antecedência, pois essa mudança incidiria diretamente nos custos da viagem.

Observou-se ainda que, em um grupo que já vem realizando viagens ao longo de aproximadamente dez anos, sendo duas em cada ano, o nível de observação e de exigência dos turistas aprendizes começa a evidenciar aspectos que muitos adultos acabam por deixar despercebidos durante suas viagens. A função do guia de turismo, levantada nesse grupo (alunos do 5º ano da IE Netuno) é uma das observações da valorização desse profissional para compor os rumos do Turismo Pedagógico.

Desta feita, a primeira hipótese foi corroborada por ocorrer uma busca de melhoria de qualidade em ambos os pontos OTs, IEs e também com alguns agentes dos destinos visitados. Considerando que, sempre há pontos a melhorar, ao se buscar a apropriação da prática do Turismo Pedagógico, a observância desses

pontos levantados pela pesquisa poderá desenvolver maior credibilidade e confiança na atividade.

A segunda e a terceira hipóteses se correlacionam. Sendo que a segunda se desenvolveu acerca da *suficiência do embasamento pedagógico por parte das OTs no sentido de otimizar a relações entre estas e as IEs; já a terceira dispôs sobre o embasamento pedagógico das OTs ser suficientemente adequado para dar o suporte às IEs.*

O processo de investigação por meio da análise dos relatos tanto dos representantes das OTs quanto dos gestores das IEs e ainda o acompanhamento dos processos de organização da pré-viagem e de vivência de algumas delas, evidenciou que o trabalho desenvolvido ocorreu de forma conjunta (OT/IE). Principalmente observando-se a elaboração com vistas às necessidades e implicações dos projetos apresentados para cada destino (apresentação dupla em sua maioria OT/IE). Também quanto à formação dos profissionais envolvidos, pois, observou-se a participação tanto de profissionais da área do Turismo, quanto da área de Educação na execução das propostas e no decorrer das viagens.

A experiência com a investigação das OTs, propiciou um panorama que pode subsidiar ou direcionar pesquisas futuras acerca da organização/utilização do Turismo Pedagógico. Abre caminhos para que se aprofundem questões ligadas ao atendimento das escolas públicas, ainda pouco explorado (ou seria oportunizado) para as IEs da cidade de Curitiba, e criem-se oportunidades para que cada vez mais estudantes se apropriem dessa prática.

Sendo assim, ambas as hipóteses também foram corroboradas. No sentido de que tanto as IEs, se apropriam dos conhecimentos oferecidos pelas OTs, assim como avaliam e solicitam adequações e adaptações com vistas à melhoria do suporte oferecido pelas OTs; também as OTs possuem instrumentos de verificação e buscam estar em consonância à necessidade de seus clientes, inclusive promovendo adequações e sugerindo modificações nos destinos para que estes ofereçam um receptivo mais apropriado ao público atingido pelo Turismo Pedagógico.

A quarta e última hipótese apresentou-se como o fechamento do ciclo desse trabalho. A elucubrações acerca das possibilidades que *as viagens de estudos pudessem se reverter em resultados positivos para o desenvolvimento cultural dos*

*sujeitos*, ficaram à espreita do aceite ou não da participação de cada egresso que se dispusesse a participar da pesquisa. Estes são os que pode-se chamar de sujeitos da experiência, pois, ao longo de sua vida escolar, tiveram o privilégio de utilizar o Turismo Pedagógico como ferramenta para ampliação dos conhecimentos e assim possibilitar seu desenvolvimento cultural.

Os dados recebidos e analisados evidenciaram que essa atividade além de colaborar no processo de construção do conhecimento dentro do que propõe a transdisciplinaridade, propiciou a esses egressos implicações nas escolhas futuras tanto pessoais quanto profissionais, corroborando para ampliação de seu escopo relacional enquanto sujeitos da experiência. À medida que indicaram que as práticas, posturas e olhares foram sendo incorporadas ao seu desenvolvimento global, estes sujeitos demonstraram a busca por novos espaços de identificação a partir da sua ampliação cultural.

Nesse caso, a quarta e última hipótese também foi corroborada pela pesquisa, ao evidenciar que são essas práticas que impulsionam o sujeito a buscar, a descobrir cada vez mais sobre si mesmo e sobre o seu entorno. Porém, se ele não for instigado a fazê-lo, ou dentro das perspectivas de Vygotsky, não ocorrer uma mediação desse conhecimento, não haverá desenvolvimento. Pois, “a cultura só é absorvida mediante uma ação de troca, de experientiação, que age sobre todos, os visitantes e os visitados, personagens de uma sociedade pluralista em permanente processo de transformação” (MORAES, 1997, p. 211).

Retomando-se a propositiva da problemática estabelecida para este estudo pode-se conceber que sim, por meio das viagens de estudos, é possível qualificar e explorar o Turismo Pedagógico como um instrumento de desenvolvimento dos sujeitos.

Como toda pesquisa social, esta também apresentou limitações. Destacando-se aqui as de maior relevância e que poderiam desencadear modificações específicas no processo de investigação: 1) o fato de não se ter encontrado com a antecedência necessária outras escolas públicas que fizessem uso da atividade do Turismo Pedagógico (os nomes de duas delas apareceram somente após a entrevista com a última agência em meados de dezembro de 2015). Ao se aplicar a pesquisa em uma escola pública que já possuísse experiência com a atividade poderia ter suscitado em uma perspectiva mais aprofundada sobre o

desenvolvimento da atividade em todos elementos pesquisados (famílias, alunos, docentes e gestores); 2) o desmembramento da investigação para com as famílias que retornaram aos locais visitados pelos filhos com as escolas (uma vez que muitas indicaram nos questionários pós-viagem essa intenção de fazer a visitação durante as férias 2015-2016). E também com aquelas que realizaram a atividade após as visitas em 2015, mas que a limitação do tempo de investigação não permitiu avançar. Esses pontos poderiam trazer dados mais contundentes sobre o fomento da atividade turística nas cidades pesquisadas, proporcionado pelo Turismo Pedagógico.

O estudo se delineou ao longo de dois anos (2014-2015). Embora sua construção empírica, tenha recebido influências da experiência da pesquisadora que, dentro do que se explicitou no corpo dessa fundamentação, também se configura como um sujeito da experiência, uma vez que trabalhou com as viagens de estudos como práticas de aplicação da transdisciplinaridade na atividade pedagógica, ao longo de sua vida profissional pregressa. As relações estabelecidas durante o processo de construção da fundamentação do trabalho e de aplicação da pesquisa, corroboraram para um refinamento do escopo do projeto e também para o constructo pessoal de uma epistemologia do Turismo Pedagógico da pesquisadora.

Ao longo desse caminho, muitas foram as inquietações surgidas pelas desequilibrações que a construção do conhecimento proporciona. As respostas para essas inquietações muitas vezes foram concebidas e por que não dizer, absorvidas por meio das atividades experienciadas e, outras continuam a povoar o universo do que foi apresentado nesse texto, pois “um dos axiomas da complexidade é a impossibilidade” (MORIN, 2008, p. 9).

Sabe-se que as impossibilidades, principalmente quanto aos desígnios legais, são quase sempre assertivas. Porém, o presente estudo, fundamenta e dá margens ao atrevimento de se considerar a possibilidade de se observar o Turismo Pedagógico como um pretenso braço e, portanto, designativo de estudos e pesquisas de demanda a serem inseridas no corpo do segmento do Turismo de Estudos e Intercâmbio. Os materiais oficiais estudados acerca desse segmento apontam lacunas importantes sobre essa atividade, uma vez que a legislação discorre sempre sobre a modalidade (Turismo de Estudos e Intercâmbio), considerando estudos que levam em conta somente a saída de estudantes para o

exterior. A atividade interna do Turismo Pedagógico não aparece delineada nesses estudos e por sua vez, é um objeto de estudo constante da academia. Assim, esta seria a principal contribuição desse estudo para a área do Turismo.

A proposta de se considerar a organização de oportunidades de aperfeiçoamento profissional para os ATPs, em forma de cursos de Especialização e/ou de extensão voltados tanto para os docentes, gestores, guias e outros profissionais envolvidos nesse processo de desenvolvimento do Turismo Pedagógico, seria mais uma colaboração desse estudo, uma vez que a falta de preparo de alguns ATPs, foi indicada como um fator de empecilho para o bom desenvolvimento e aproveitamento da atividade. Assim, segundo Freinet (2004, p. 51), cultivar-se-á “o *olho mágico* que, para além dos botões e das engrenagens, prepara a profunda formação politécnica capaz de salvaguardar a dignidade e o destino do homem”.

A relação estabelecida ao longo de todo esse percurso pode constituir-se como base para uma nova interpretação do Turismo Pedagógico, uma vez que muitas foram as vertentes envolvidas nesse estudo: OTs, IEs, Docentes, Discentes, Famílias, Gestores e Egressos e, certamente, a demanda independe de grupos específicos, uma vez que crianças e adolescentes, com sua curiosidade e motivação, sempre existirão. Por meio do Turismo Pedagógico estarão se formando e se transformando em sujeitos turísticos, sujeitos da experiência, cidadãos.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Cinthia M. de Sena; CHEMIN, Marcelo; GÂNDARA, José Manoel. A Oferta Turística de Paranaguá (PR): Uma Análise de Atrativos e Equipamentos de Hospedagem **Revista de Cultura e Turismo- CULTUR** / ANO 6 - Nº 04 - OUT. / 2012. Disponível em: <[http://www.uesc.br/revistas/culturaeturismo/ano6edicao4/8.parana\\_gua.pdf](http://www.uesc.br/revistas/culturaeturismo/ano6edicao4/8.parana_gua.pdf)> Acesso em: jan. 2016.

ALLIS, Thiago. Viajantes, visitantes, turistas: Em busca de conceitos em um mundo urbano. **Caderno Virtual de Turismo**. Edição especial: Hospitalidade e Políticas Públicas em turismo. Rio de Janeiro, v. 14, supl.1, p.23-38, nov. 2014.

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas SP: Papirus, 2006.

ANDRADE, José Vicente de. **Turismo, Fundamentos e dimensões**. 8. ed. São Paulo: Afiliada, 2006.

ANDRIOLO, Arley; FAUSTINO, Evandro. – Educação turismo e cultura: uma experiência de estudantes paulistas em Uruçunga. In: RODRIGUES, A.B. (ORG.). **Turismo: desenvolvimento local**. São Paulo: Hubicitec, 1999.

ANSARAH, Marília Gomes dos Reis. Teoria Geral do Turismo. In: ANSARAH, M. G. dos R. (Org.). **Turismo: como aprender, como ensinar**. São Paulo: SENAC, 2001.

AVENA, Biagio Mauricio. **Turismo, Educação e Acolhimento**: um novo olhar. São Paulo: Roca, 2006.

\_\_\_\_\_, Biagio Mauricio. **Por uma pedagogia da viagem, do Turismo e do acolhimento**: itinerário pelos significados e contribuições das viagens à (trans)formação de si. 2008. 516 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia), Programa de Pós-graduação em Educação, 2008. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&o\\_obra=137104](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&o_obra=137104)> Acesso em: set. 2013.

BACON, Francis. **De la Sabiduría Egoísta**. Madrid: Taurus, 2012. Disponível em: <<http://www.casadellibro.com/ebook-de-la-sabiduria-egoista-ebook/9788430601868/2034098>>. Acesso em: out., 2015.

BARBOSA, Yacarim Melgaço. **História das Viagens e do Turismo**. São Paulo: Aleph, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETTO, Margarita. **Manual de iniciação ao estudo do Turismo**. Campinas: Papirus, 1995.

BASTARZ, Clarice. **Análise da Preferência da Paisagem do Município de Morretes, Paraná como subsídio ao planejamento do turismo**. Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Engenharia Florestal – Área de Conservação da Natureza, Setor de Ciências Agrárias da Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2009.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRASIL, Ministério do Turismo. **Segmentação do Turismo**: Marcos Conceituais. Brasília, 2006. Disponível em: <[http://www.turismo.gov.br/sites/default/turismo/o\\_ministerio/publicacoes/download\\_publicacoes/Marcos\\_Conceituais.pdf](http://www.turismo.gov.br/sites/default/turismo/o_ministerio/publicacoes/download_publicacoes/Marcos_Conceituais.pdf)> Acesso em: dez. 2015.

\_\_\_\_\_, **Estatuto da criança e do adolescente**: lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata [recurso eletrônico]. – 9. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010a. 207 p. – (Série legislação; n. 83). Atualizada em 15/5/2012. Disponível em: <[http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto\\_crianca\\_adolescente\\_9ed.pdf](http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto_crianca_adolescente_9ed.pdf)>. Acesso em: set. 2015.

\_\_\_\_\_, Ministério do Turismo (MTur). **Turismo Cultural**: orientações básicas. / Ministério do Turismo, Secretaria Nacional de Políticas de Turismo, Departamento de Estruturação, Articulação e Ordenamento Turístico, Coordenação-Geral de Segmentação. – 3. ed.- Brasília: Ministério do Turismo, 2010b. Disponível em: <[http://www.turismo.gov.br/export/sites/default/turismo/o\\_ministerio/publicacoes/downloads\\_publicacoes/Turismo\\_Cultural\\_Versxo\\_Final\\_IMPRESSxO\\_.pdf](http://www.turismo.gov.br/export/sites/default/turismo/o_ministerio/publicacoes/downloads_publicacoes/Turismo_Cultural_Versxo_Final_IMPRESSxO_.pdf)>. Acesso em: nov., 2014.

\_\_\_\_\_, Ministério do Turismo. **Turismo de Estudos e Intercâmbio: orientações básicas**. / Ministério do Turismo, Secretaria Nacional de Políticas de Turismo, Departamento de Estruturação, Articulação e Ordenamento Turístico, Coordenação-Geral de Segmentação. – 2.ed. – Brasília: Ministério do Turismo, 2010c. Disponível em: <[http://www.turismo.gov.br/sites/default/turismo/o\\_ministerio/publicacoes/downloads\\_publicacoes/Turismo\\_de\\_Estudos\\_e\\_Intercxmbio\\_Versxo\\_Final\\_IMPRESSxO\\_.pdf](http://www.turismo.gov.br/sites/default/turismo/o_ministerio/publicacoes/downloads_publicacoes/Turismo_de_Estudos_e_Intercxmbio_Versxo_Final_IMPRESSxO_.pdf)> Acesso em: nov. 2015.

\_\_\_\_\_, [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB nacional [recurso eletrônico]: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 11ª. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; nº. 159) Versão PDF. Atualizada até 19/3/2015. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>>. Acesso em: set. 2015.

BOLLE, Wille. Patrimônio Cultural e identidades. In: MARTINS, Cleverton (org.). **Turismo Cultura e Identidade**. São Paulo: Roca, 2003, p. 51.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Universidade de Barcelona, Espanha. Tradução de João Wanderley Geraldi.

Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Linguística. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr, 2002, n. 19 – (20-28) São Paulo, Brasil. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27501903>>. Acesso em: out. 2015.

BONFIM, Mailane Vinhas de Souza. Por uma Pedagogia Diferenciada: Uma reflexão acerca do turismo pedagógico como prática educativa **Revista Turismo Visão e Ação** – Eletrônica, v. 12, nº 1, p. 114 – 129, jan/abr. 2010. Disponível em: <<http://www6.univali.br/seer/index.php/rtva/article/view/1127>> Acesso em: jun 2015.

BREUCKMANN, Henrique João. (org.) **Dos Projetos de Sala de Aula a um Projeto de Vida**. Curitiba: JM Editora, 2004.

BRUBACKER, Rogers. Au-delà de l'«identité» **Actes de la recherche en sciences sociales** 2001/3, 139, p. 66-85. Disponível em: <<http://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2001-4-p-66.htm>>. Acesso em jul. 2015.

CABRAL, Maria Inez Cavalieri. **De Rousseau a Freinet ou da Teoria à Prática**. São Paulo: Hemus, 1978.

CARAMBEÍ. **Carambeí - História** – Portal da Câmara Municipal de Carambeí. Disponível em: <<http://www.carambei.pr.leg.br/carambei>>. Acesso em: nov. 2015

CARLAN, Cláudio Umpierre; FUNARI, Pedro Paulo A. Patrimônio e colecionismo: algumas considerações - **Revista Magistro** - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Ciências Humanas – UNIGRANRIO - Vol. 1, Num.1, 2010. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/viewFile/1056/619>> Acesso em: dez, 2015.

CAMARGO, Rosiane; FERNANDES, Cida. **Projeto Jimboê** – História 4º ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2014.

CASTORINA, José Antonio. O Debate Piaget e Vygotsky: A busca de um critério para sua avaliação. In: **Piaget e Vygotsky: Novas Contribuições para o Debate**. São Paulo: Ática, 1996.

CASTRO. **A Cidade – História** – Portal da Prefeitura Municipal de Castro. Disponível em: <<http://www.castro.pr.gov.br/index.php/cidade>>. Acesso em: nov. 2015

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, Mediação Pedagógica e Formação de Conceitos: Uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 185-207, maio/ago. 2005 185 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: dez. 2015.

CERQUEIRA Fábio Vergara. Patrimônio Cultural, Escola, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável. **Diálogos**, DHI/PPH/UEM, v. 9, n. 1, p. 91-109, 2005. Disponível em: <<http://www.dialogos.uem.br/include/getdoc.php?id=529&article=180&mode=pdf>>. Acesso em: abr. 2015.



CHARLES, Sébastien. O individualismo paradoxal: Introdução ao pensamento de Gilles Lipovetsky. In: LIPOVETSKY, Gilles. **Os Tempos Hipermodernos**. São Paulo: Barcarolla, 2004.

CLAVAL, Paul. O território na transição pós-modernidade. **GEOgraphia**, v. 1, n. 2, p. 7-26, 2009. Este artigo foi originalmente publicado na revista *Géographies et Cultures* n. 20, inverno 1996, Paris: L'Harmattan. Tradução e revisão de: Inah Vieira Lontra, Márcio de Oliveira e Rogério Haesbaert Disponível em: <<http://www.uff.br/geographia/ojs/index.php/geographia/article/viewArticle/16>> Acesso em: Set., 2015.

DELORS, Jacques. (et all). **Educação: um tesouro a descobrir**. – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez/Unesco, 1998.

DEWEY, John. – **Vida e Educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

DIAS, Reinaldo. **Turismo e Patrimônio Cultural: recursos que acompanham o crescimento das cidades**. São Paulo: Saraiva, 2006.

DI MÉO, Gui. **PROCESSOS DE PATRIMONIALIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE TERRITÓRIOS** Geosaberes, Fortaleza, v. 5, número especial (1), p. 03 – 23, dez. 2014. © 2014, Universidade Federal do Ceará. UFC. Disponível em: <<http://www.geosaberes.ufc.br/seer/index.php/geosaberes/article/viewArticle/292>> Acesso em: Set., 2015.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **Celéstin Freinet: uma pedagogia de atividade e cooperação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA FILHO, Ari da Silva. **Educação e Turismo: Um estudo sobre a inserção do turismo no ensino fundamental e médio**. 187 p. Dissertação (Mestrado em Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2007a.

\_\_\_\_\_, Educação e Turismo: Reflexões para Elaboração de uma Educação Turística. **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo** v. 1, n.1, p. 5-33, set. 2007b. Disponível em: <<http://revistas.univerciencia.org/turismo/index.php/rbtur/article/view/77/124>> Acesso em: jul. 2014.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do Bom Senso**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

\_\_\_\_\_; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRAGA, Letícia. O português falado por descendentes de holandeses. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.11, n.2, p. 349-376, jul./dez. 2008.

FUNARI, Pedro Paulo; PINSKY, Jaime. **Turismo e Patrimônio Cultural.** São Paulo: Contexto, 2003.

GADOTTI, Moacir (e col.). **Perspectivas Atuais na Educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Daiana Silva; MOTA, Karol Monteiro; PERINOTTO, André Riani Costa. Turismo pedagógico como ferramenta de educação patrimonial: a visão dos professores de História em um colégio estadual de Parnaíba (Piauí, Brasil). **Revista Turismo & Sociedade**, Curitiba, v. 5, n.1, p. 82-103, abril de 2012.

GOULARTI FILHO, Alcides. O porto de São Francisco do Sul na dinâmica regional catarinense **Revista Nova Economia**, vol. 18, núm. 1, enero-abril, 2008, pp. 91-118 - Universidade Federal de Minas Gerais-Belo Horizonte. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=400437547004>>. Acesso em: jan. 2016.

GUALANDI, Antonella. Adulthood and lifelong education: empowerment and planning. **Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education**, v. 4, n. 2, 2009. Disponível em: <<http://rpd.unibo.it/issue/view/177>> . Acesso em: Nov., 2015.

GUZZATTI, Thaise Costa. **O agroturismo como instrumento de desenvolvimento rural: sistematização e análise das estratégias utilizadas para a implantação de um programa de agroturismo nas encostas da Serra Geral.** Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003, p.53.

GUZZATTI, Thaise Costa; VIEIRA, Vinícius Bonelli; FALK, Vanessa Cristina Venzke; TURNES, Valério Alécio. O desenvolvimento do turismo pedagógico em áreas rurais: o caso do Projeto Viva Ciranda, Joinville (SC). **Revista Brasileira de Ecoturismo**, São Paulo, v.7, n.1, fev 2014/abr, 2014, pp.10-26.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002

HORA, Alberto Segundo Spínola da; CAVALCANTI, Keila Brandão. Turismo pedagógico: conversão e reconversão do olhar. In: REJOWSKI, M.; COSTA, B.K. (Orgs.). **Turismo Contemporâneo: desenvolvimento, estratégia e gestão.** São Paulo: Atlas, 2003.

JATO SEIJA, Elisa; CAJIDE VA, José; MUÑOZ CADAVID, María A.; GARCÍA ANTELO, Beatriz. La formación del profesorado universitario en competencias lifelong learning a partir de las demandas de empleadores y egresados **Revista de Investigación Educativa**, vol. 34, núm. 1, 2016, pp. 69-85 Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283343416004>> Acesso em: Mar., 2016.

KLEIN, Angela Luciane; SOUZA, Marcelino de. Turismo Rural Pedagógico sob a Perspectiva da Multifuncionalidade da Agricultura: experiências no sul do Brasil **PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural**, vol. 12, núm. 3, mayo, pp. 581-595 Universidad de La Laguna El Sauzal (Tenerife), España, 2014.

KONDER, Leandro. **A Questão da Ideologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUSHANO, Elisabeth Sayuri. Turismo Infantil: uma proposta conceitual. **Revista Turismo & Sociedade**. Curitiba, v. 6, n. 1, p. 124-146, janeiro de 2013.

LAPA. **O Município – História** – Portal da Prefeitura Municipal da Lapa. Disponível em: <http://lapa.pr.gov.br/conteudo/233/historia>. Acesso em: ago. 2015

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de Professores e Nova Qualidade Educacional. In: FERREIRA, Liliana S. (org.) **Ressignificando o Presente e Abraçando Desafios na Educação**. Ed. Unijuí, Ijuí, 1999.

LIPOVETSKY, Gilles. **Os Tempos Hipermodernos**. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LOZANO, Paulina del Carmem. Las salidas de terreno como posibilidad de enseñanza de la geografía: relatos de experiencia en la ciudad de Santiago, Chile. **Revista de Estudos Geoeducacionais - Geosaberes** vol. 1 Nº 2 72 – 81, 2010. Disponível em: <<http://www.geosaberes.ufc.br/seer/index.php/geosaberes/article/view/46>> Acesso em: jan. 2016.

MACHADO, Rodrigo. Proposições Conservadora e Crítica em Educação Ambiental: a discussão das duas possibilidades em um mesmo espaço. **Revista Brasileira de Ecoturismo**, São Paulo, v.3, n.1, 2010, pp.23-46.

MARTINS, Onilza Borges; MOSER, Alvino. Conceito de mediação em Vygotsky, Leontiev e Wertsch. **Revista Intersaberes**, vol. 7 n.13, p. 8 – 28, jan. – jun. 2012 Disponível em: <<http://www.grupouninter.com.br/intersaberes/index.php/revista/issue/view/49>> Acesso em maio, 2015.

MASSEY, Doreen. **Pelo Espaço**: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. Disponível em: <[https://poscomufes2014.files.wordpress.com/2014/05/massey\\_-pelo-espaco.pdf](https://poscomufes2014.files.wordpress.com/2014/05/massey_-pelo-espaco.pdf)> Acesso em: nov. 2015.

MATOS, Francisco de Castro. Turismo Pedagógico: o estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar. **Anais do VII Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul – SEMINTUR – Turismo e Paisagem: relação complexa** – Universidade de Caxias do Sul – UCS, 2012. Disponível em: < [http://www.ucs.br/ucs/tplVSEminTur%20eventos/seminarios\\_semintur/semin\\_tur\\_7/gt01/arquivos/01/01\\_Mattos](http://www.ucs.br/ucs/tplVSEminTur%20eventos/seminarios_semintur/semin_tur_7/gt01/arquivos/01/01_Mattos)> Acesso em: maio, 2015.

MEIER, Marcos; GARCIA, Sandra. **Mediação da Aprendizagem: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky** – Curitiba: Edição do Autor, 2007.

MEIRELES, Cecília. **Crônicas de viagem** (vol. 3). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

MENDES, Karla Renata; BUENO, Raquel Illescas. Cecília Meireles e a Crônica de Viagem: Roteiro para Turistas Aprendizes. **Revista Estação Literária**. Londrina, Volume 11, p. 225-236, jul. 2013.

MILAN, Priscila Loro. **“Viajar para aprender”**: Turismo pedagógico na Região dos Campos Gerais – PR. 2007, 125 f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Hotelaria) – Universidade do Vale do Itajaí – Centro de Educação Balneário Camboriú, Programa de Pós-graduação em Turismo e Hotelaria, 2007. Disponível em: <<http://siaibib01.univali.br/pdf/Priscila%20Loro%20Milan1.pdf>> Acesso em: ago. 2013.

MIRANDA, Danilo Santos de. Apresentação. In: URRY, J. **O olhar do Turista**: Lazer e Viagens nas sociedades contemporâneas. São Paulo: Studio Nobel: SESC, 2001.

MOESCH, Marutschka Martini. **A produção do saber turístico**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

\_\_\_\_\_, Marutschka Martini. **A epistemologia social do Turismo**. 2004. 247f. Tese (Doutorado em Turismo). Escola de Comunicação e Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MOLOKÁČOVÁ, Lucia.; MOLOKÁČ, Štefan. Scientific tourism – Tourism in Science or Science in Tourism? **Acta Geoturistica**, v.2, n.1, p.41-45, 2011

MONTEIRO DE OLIVEIRA, Christian Dennys. Do Estudo do Meio ao Turismo Geoeducativo: Renovando as Práticas Pedagógicas em Geografia. **Boletim Goiano de Geografia**, vol. 26, núm. 1, enero-junio, pp. 32-47. Universidade Federal de Goiás Goiás, Brasil, 2006. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337127144002>> Acesso em jul. 2014.

MORAES, Maria Cândida; BATALLOSO NAVAS, Juan Miguel. (orgs.)- **Complexidade e Transdisciplinaridade em Educação**: teoria e prática docente – Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

\_\_\_\_\_, Maria Cândida. Ambientes de Aprendizagem como Expressão de Convivência e Transformação. In: MORAES, Maria Cândida; BATALLOSO NAVAS,

Juan Miguel. (orgs.)- **Complexidade e Transdisciplinaridade em Educação: teoria e prática docente** – Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

\_\_\_\_\_, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

MOREIRA, José Luis Proaño; AVILÉS, Mario Alberto Yépez; VALLE, Julio Enrique Gavilanes. Turismo Educativo: Propuesta de Creación de un Programa de Enseñanza de Español para Extranjeros, en Espol. In: **Repositorio de la Escuela Superior Politécnica del Litoral**, 2009. Disponível em: <<http://www.dspace.espol.edu.ec/handle/123456789/61>> Acessado em: dez. 2015.

MORIN, Edgar. **O Método 3 – O conhecimento do Conhecimento**. Trad. Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulona, 2005.

\_\_\_\_\_, **Introdução ao Pensamento Complexo**. Trad. Dulce Matos. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

\_\_\_\_\_, **A Cabeça Bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

MORRETES. **O Município** – Portal da Prefeitura Municipal de Morretes. Disponível em: <<http://www.morretes.pr.gov.br/index.php/municipio>> Acesso em: dez. 2015.

MURTA, Stela Maris; GOODEY, Brian. A interpretação do patrimônio para visitantes: um quadro conceitual. In: MURTA, Stela Maris & ALBANO, Celina. (org.). **Interpretar o patrimônio: um exercício do olhar**. Belo Horizonte: Ed. UFMG / Território Brasília, 2005.

NASCIMENTO, Camila Leoni. **Aspectos da Atividade de Produção de Marketing nos Serviços Turísticos de Museus**. Dissertação (Mestrado) Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-19072012-180313/pt-br.php>> Acesso em: jul. 2015.

NICOLESCU, Basarab. **Educação e Transdisciplinaridade** – CETRANS – Escola do Futuro USP. (2003, p.12). Disponível em: <[unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127511por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127511por.pdf)> acesso em jul. 2015.

\_\_\_\_\_, Basarab. **Educação e Transdisciplinaridade** – 1º Encontro Catalisador do CETRANS - Escola do Futuro - USP, Itatiba, São Paulo - Brasil: abril de 1999 Disponível em: <[http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127511\\_por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127511_por.pdf)> Acesso em: jan. 2016.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: **Piaget, Vygotsky e Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão**. São Paulo: Scipione, 1992.

\_\_\_\_\_, **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2002.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007. PARANÁ.

OMT – Organização Mundial do Turismo – **Turismo Internacional: uma perspectiva global**. Porto Alegre: Bookman, 2003

PARANÁ TURISMO. **Carambeí**. - Portal Paraná Turismo. Disponível em: <<http://www.paranaturismo.com.br/?p=2442>>. Acesso em: jan. 2016.

PARANAGUÁ. **Aquário de Paranaguá**. Disponível em: <<http://www.aquariodeparanagua.com.br/site/>>. Acesso em: jan. 2016.

PARANAGUÁ. **A Cidade** - Portal da Prefeitura de Paranaguá. Disponível em: <<http://www.paranagua.pr.gov.br/conteudo/a-cidade/historia>>. Acesso em: out. 2015.

PECCATIELLO, Ana Flávia Oliveira. Turismo Pedagógico como uma Estratégia de Ensino-Aprendizagem sob a Ótica dos Parâmetros Curriculares Nacionais - 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental. **Revista Eletrônica- Global Tourism-** Turismo e Educação, 2005. Disponível em: <<http://www.periodicodeturismo.com.br>>. Acessado em: jun. 2014.

PINTO, Débora Beron; MOESCH, Marutschka Martini. **Práticas Turísticas Fundando Novas Teorias** - O caso da linha turismo em Porto Alegre, 2005. Disponível em: <<http://www.ucs.br/site/midia/arquivos/gt8-praticas-turisticas.pdf>> Acesso em jan. 2016.

PIVATTO, Nair Sanzoto; BAHL, Miguel. São Miguel das Missões: uma concepção turística-cultural-formativa no sítio arqueológico de São Miguel Arcanjo (Brasil). **Caderno Virtual de Turismo**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 2., p.191-204, ago. 2011.

PONCELA, Ana Maria Fernández. **Ciudadanía y turismo: Dos miradas y un destino**. Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 68-91, 2013.

POPPER, Karl Raimund. **A lógica da pesquisa científica**. São Paulo: Cultrix, 2001.

PÔSSAS; Isabela Braichi; TRAVASSOS, Luiz Fernando Panisset; RODRIGUES, Bruno Durão. Registros de Peter W. Lund Sobre a Região do Carste de Lagoa Santa, Minas Gerais: Possibilidades para o Turismo Pedagógico e Científico Campinas, SeTur/SBE. **Tourism and Karst Areas**, 5(1), 2012.

POSSE, Zulmara Clara Sauner. A caminho do Paço da Liberdade. In: POSSE, Zulmara Clara Sauner. (org.). **História e uso do Paço da Liberdade/SESC**. (pp.15-73). Curitiba: SESC, 2009.

PORTUGAL. Ministério da Educação e Ciência - **Escola Básica da Ponte – Contrato de Autonomia** - Anexo I - Página 17-22 de 61. s/d. Disponível em:

<[http://www.escoladaponte.pt/site/index.php?option=com\\_jdownloads&view=viewcategory&catid=3&Itemid=279](http://www.escoladaponte.pt/site/index.php?option=com_jdownloads&view=viewcategory&catid=3&Itemid=279)> Acesso em: jul. 2015.

RATIER, Rodrigo. Conheça Summerhill a escola em que o aluno pode (quase) tudo. **Revista Nova Escola**. São Paulo: Editora Abril, ed. 241, abril 2011. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/conheca-summerhill-escola-aluno-pode-quase-tudo-inglaterra-626600.shtml?page=2>> Acesso em: Jul. 2015

RAYKIL, Eladyr Boaventura; RAYKIL, Cristiano. Turismo Pedagógico: uma interface diferencial no processo ensino-aprendizagem. **Revista Global Tourism**. v. 2, n. 2, nov. 2005. Disponível em: <[www.periodicodeturismo.com.br/site/artigo/pdf/Turismo %Pedagogico.pdf](http://www.periodicodeturismo.com.br/site/artigo/pdf/Turismo%Pedagogico.pdf)> Acesso em: jun.2010.

REJOWSKI, Mirian; YASOSHIMA, José Roberto; STIGLIANO, Beatriz Veronese; SILVEIRA, Adalgiso Silva. Desenvolvimento do Turismo. In: REJOWSKI, Mirian (org.) **Turismo no Percorso do Tempo**. São Paulo: Aleph, 2002.

RIBAS, Marina Holzmann. **Educação para o turismo: Olhar de Professor**. 2002. v. 5, n. 001, p. 920. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/html/684/68450102/68450102.html>> Acesso em: abr. 2015.

SALCEDO, Ana Letícia Tamayo & SUÁREZ, Laura Pañaloza. INVESTIGACIÓN EN TURISMO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO. In: Revista Teoría y Praxis, n. 1, junho de 2005, p. 87-95. Cozumel, Universidad de Quintana Roo. Disponível em: <<http://www.teoriaypraxis.uqroo.mx/doctos/Numero1/Tamayo-peñazola.pdf>> Acessado em: dez. 2015.

SANTOS FILHO, João dos. **Ontologia do Turismo: Estudo de suas causas primeiras**. Caxias do Sul - RS: Educs, 2005

SENNA, Luiz Antonio Gomes. **De Vygotsky a Morin**. Informativo Técnico-Científico Espaço, INES: Rio de Janeiro, nº 22 – p. 53-58, Julho/dezembro, 2004. Disponível em: [http://www.senna.pro.br/biblioteca/espaco\\_2022.pdf](http://www.senna.pro.br/biblioteca/espaco_2022.pdf) Acesso em: dez. 2015.

SESI-PR. **Página institucional do Colégio Sesi Paraná**. Disponível em: <<http://www.sesipr.org.br/colegiosesi/metodologia/?ref=menu1>> acesso em: Jul. 2015.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. Verbete Patrimônio Histórico. São Paulo: Ed. Contexto, 2006.

SILVA, Mariana Alberti da; HOLANDA, Luciana Araújo de; SILVA, Maria Helena Cavalcanti da; LEAL, Sérgio Rodrigues. Potencialidades e limites da relação entre turismo e educação: um estudo no Ensino Fundamental II em escolas públicas municipais de Recife e Olinda (Pernambuco, Brasil) **Revista Turismo & Sociedade**. Curitiba, v. 6, n. 2, p. 253-275, abril de 2013.

SILVA, Wenderson Cruz da; MARTINS, Paula do Carmo da Silva; BARBOSA, Ierecê dos Santos. Temas Transversais, Oficinas Pedagógicas e Aprendizagem Significativa: Uma Discussão Acerca do Ensino de Ciências na Amazônia. **Revista**

**Amazônica do Ensino de Ciências.** Revista Areté: Manaus, v.8, n.15, p.89-99, número especial, 2015.

SIQUEIRA, Márcia Dalledone. Paço Municipal de Curitiba: uma abordagem histórica. In: POSSE, Zulmara Clara Sauner. (org.). **História e uso do Paço da Liberdade/SESC.** (pp.74-146). Curitiba: SESC, 2009.

SOUZA, Rita de Cássia Alves; MELO, Karol Monteiro Mota; PERINOTTO, André Riani Costa. - O Turismo a Serviço da Educação: As Aulas-Passeio Promovidas por Escola Particular em Parnaíba (PI). **Revista Rosa dos Ventos.** Caxias do Sul- vol. 3. n.1 – Universidade de Caxias do Sul jan./jun. 2011

SOMMERMAN, Américo. **Inter ou Transdisciplinaridade?** da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes. São Paulo: Paulus, 2006

SUANNO, João Henrique. Prática Inovadoras em Educação: uma visão complexa, transdisciplinar e humanística. In: MORAES, Maria Cândida; BATALLOSO NAVAS, Juan Miguel. (orgs.)- **Complexidade e Transdisciplinaridade em Educação:** teoria e prática docente – Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

TAVARES VIANA, Lina Juliana; RODRIGUES DA CUNHA, Daniela; ANJOS, Francisco Antônio dos. A comercialização do produto turístico associado à infraestrutura e desenvolvimento: análise da Rota dos Tropeiros/PR. **Caderno Virtual de Turismo**, Vol. 9, Núm. 2, 2009, pp. 48-58 - Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ- Brasil

THIOLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2011.

TRIGO, Luiz Gonzaga Godoi. **A viagem:** caminho e Experiência. São Paulo: Aleph, 2013.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar** - a perspectiva da experiência. (Trad) Livia de Oliveira. Londrina: EDUEL, 2013.

URRY, John. **O olhar do turista:** lazer e viagem nas sociedades contemporâneas. São Paulo: Studio Nobel: SESC, 2001.

VALDUGA, Vander. **Raízes do Território do vinho: Bento Gonçalves e Garibaldi 1870 – 1960 (RS/Brasil)** Porto Alegre: UFRGS/PPGGea, 2011. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Instituto de Geociências. Programa de Pós-Graduação em Geografia. Porto Alegre, 2011.

\_\_\_\_\_, **Sujeito turístico e espaço turístico: Possibilidades teórico-metodológicas para os estudos do turismo** - Artigo – Revista Turismo & Desenvolvimento nº 17/18, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A Formação Social da Mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6ª ed. (trad.) José Cipolla Neto, Luis S. M. Barreto e Solange C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



\_\_\_\_\_, **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_, **Pensamento e Linguagem**. (trad.) Nelson Jahr Garcia Edição eletrônica: Ed Ridendo Castigat Mores (www.jahr.org), 2002.

WINKELER, Maria Silvia Bacila. **Didática do Formador do Alfabetizador**. (Tese de Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de concentração: Pensamento Educacional Brasileiro e Formação de Professores, da Escola de Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC-PR. Curitiba, 2012. Disponível em: <<http://www.biblioteca.pucpr.br/repositorio/000021/0000217c.pdf>> Acesso em ago 2015.

\_\_\_\_\_. **Didática do Formador Alfabetizador**. Curitiba: CRV, 2013.

YASOSHIMA, José Roberto; OLIVEIRA, Nadja da Silva. Antecedentes das viagens e do Turismo. In: REJOWSKI, Mirian (Org.). **Turismo no Percorso do Tempo**. São Paulo: Aleph, 2005.

YÁZIGI, Eduardo. Por uma Teoria do Planejamento Territorial do Turismo. In: **Saudades do Futuro**: Por uma Teoria do Planejamento Territorial do Turismo. São Paulo: Plêiade, 2009.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – POR UMA EDUCAÇÃO SOCIAL

Aparecida do Rocio Almeida Fernandes

As experiências de uma educação diferente daquela em que a maioria do mundo está habituada costumam ser vistas com desconfiança pela comunidade em geral. Ao longo do tempo, mais e mais educadores têm mostrado interesse sobre essas experiências e assim elas acabam virando um modelo aqui e ali. Longe de ser essa a intenção desses exemplos, seguem cada um, sua proposta de uma educação com apropriação do espaço social, da convivência democrática e da formação dos seus próprios caminhos dentro de uma lógica comunitária. Como assinala Rubem Alves, um projeto consubstanciado numa lógica comunitária pressupõe ainda uma profunda transformação cultural (ALVES, 2006, p. 113).

Dentre as experiências diferenciadas na educação está a Escola Summerhill<sup>83</sup>, na Inglaterra, uma escola privada em regime de internato, situada em um sítio a umas duas horas de Londres. O lugar privilegia a gestão democrática, com a prática do ensino opcional, onde o próprio aluno, recebe orientações e faz seu plano de estudos, assim, se desejar brincar enquanto outros estudam, ele pode. A escola faz das assembleias uma prática em que os alunos discutem e decidem, em pé de igualdade com os adultos, as regras da instituição (RATIER, 2011, p. 1). Ainda segundo o autor, Summerhill, para seu criador Alexander Neil, seria o lugar da “busca pela felicidade”, sinônimo de interesse pela vida, alcançado por meio de uma Educação ao mesmo tempo intelectual e emocional (2011, p. 2).

Essa face democrática, pode ser encarada por muitos como uma anarquia, mas, a prática do ensino opcional é a concepção de Educação de Neil. Para ele, os pequenos são naturalmente curiosos e, se receberem os recursos e as orientações que pedirem, terão prazer em aprender (RATIER, 2011, p. 2).

Os trabalhos das escolas de Educação Infantil de Reggio Emília<sup>84</sup>, região norte da Itália, também ficaram conhecidos no mundo inteiro por desenvolver uma

---

<sup>83</sup> Escola criada pelo educador escocês Alexander Sutherland Neill (1883-1973), autor de *Liberdade Sem Medo*, livro que conta a experiência da escola criada por ele.

<sup>84</sup> Pode-se conhecer um pouco mais sobre esse trabalho no *site* oficial (em italiano e inglês): <<http://zerosei.comune.re.it/italiano/index.htm>> e também no livro: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**: a abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed.

forma de educação por projetos e pesquisas contínuas (FERRARI, 2006, p. 1). Esse trabalho, criado logo após a segunda guerra mundial por um grupo de mães, foi inicialmente desenvolvido em escolas particulares de educação infantil dentro de uma concepção educativa, que segundo Bruna Elena Giacopinni<sup>85</sup>, adotam princípios de valorização do processo e não apenas do resultado, a formação permanente dos professores e o contato com as famílias, que recebem relatórios diários sobre os filhos.

Loris Malaguzzi (1920-1994), um jovem pedagogo, se interessou pela experiência e decidiu desenvolvê-la conceitualmente (FERRARI, 2006, p. 1), criando assim o que chamou-se de a Pedagogia da Escuta e a Teoria das Cem Linguagens. Esses conceitos valorizam a capacidade criadora da criança e a estimulam a ouvir o outro e a si própria, a partir do que valoriza-se cada uma individualmente. Nas palavras de Giacopinni *apud* Ferrari (2006, p. 1): “Mesmo as crianças muito pequenas produzem saber e merecem ser ouvidas”.

Esse trabalho em Reggio Emília, possui um planejamento a longo prazo onde as atividades se desenvolvem num certo grau de espontaneidade (FERRARI, 2006, p. 1). São traçadas grandes linhas de ação e após organizam-se as estratégias, assim os projetos não são pré-estabelecidos.

Outra experiência é a da Escola da Ponte, em Portugal, um exemplo que ficou muito conhecido aqui no Brasil, talvez pela aproximação com a língua. Ao contrário de Summerhill, é uma escola pública que, com sua experiência de aprendizagem emancipatória, na qual a metodologia dos projetos de aprendizagem e a realização de assembleias com os alunos estão entre as práticas cotidianas. Apresenta em seu Projeto Educativo (Princípios fundadores II - sobre alunos e currículos), a ideia de que sendo “o aluno, um ser em permanente desenvolvimento, deve ver valorizada a construção da sua identidade pessoal, assente nos valores de iniciativa, criatividade e responsabilidade” (PORTUGAL s./d., p. 18).

Alguns exemplos aqui no Brasil, se pautaram nessa concepção da Escola da Ponte e têm obtido êxito, como a Escola Lumiar (instituição particular de São Paulo) e as escolas públicas: Desembargador Amorim Lima e a Presidente Campos Salles, ambas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF) de São Paulo. A

---

<sup>85</sup> Bruna Elena Giacopinni é coordenadora do projeto Reggio Children, criado em 1994 pela Prefeitura da região para disseminar o intercâmbio das experiências de Reggio Emília no mundo.

exemplo das anteriores, redimensionaram suas propostas curriculares e estão desenvolvendo uma nova forma de proporcionar aprendizagem (FIGUEIREDO, 2014, s./p.). A autora ainda destaca em seu texto o depoimento do diretor da escola Campos Salles que aponta a base desse projeto como sendo o trabalho em equipe, pois com a reorganização dos espaços da escola tentam “desconstruir o individualismo”.

Um exemplo no desenvolvimento de metodologia diferenciada aqui na região de Curitiba, é a do Colégio Sesi Paraná (SESI-PR, 2015, s./p.), que aplica a metodologia das Oficinas de Aprendizagem no segmento do Ensino Médio. Além da organização de ensalamento não seguir um padrão seriado (alunos do 1º, 2º e 3º anos, dividem a mesma sala e oficina), os alunos são organizados em grupos de trabalho e a sala possui um sistema de carteiras que se juntam formando mesas redondas, proporcionando assim a interação dos elementos do grupo para resolver as questões propostas em sala durante as oficinas (aulas). Quase a mesma adotada pela Escola da Ponte e pelas duas escolas públicas paulistanas, pois esta foi adaptada aos bimestres letivos.

Cada oficina realizada ao longo dos bimestres, prevê ainda uma saída de campo que pode ir desde uma visita a locais nos arredores da cidade, quanto a viagens internacionais por países sulamericanos, como no caso de 2013, da oficina “De mochila pelas Américas”, que levou um grupo de jovens de Curitiba (alunos do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio que cursavam a mesma oficina) numa saída de campo para a cidade de Buenos Aires, na Argentina.

O sítio eletrônico do colégio exibe, com orgulho, os resultados dessa proposta de ensino: “através de sua metodologia diferenciada e de projetos desenvolvidos pelos próprios alunos, o Colégio Sesi recebeu diversos prêmios, nacionais e internacionais (SESI-PR, 2015, s./p.)”.

O que vale ressaltar é que em todas as experiências relatadas, destaca-se principalmente a mudança de atitude, de postura, de ambos: gestores, professores, alunos e pais, pois assim pode-se mergulhar por completo numa concepção diferenciada de aprendizagem, sem limites, sem barreiras, e que proporciona o que o prefixo “TRANS” ensaja, em sua origem grega, a definição: “além de”.

Uma educação social vai além dos limites disciplinares, vai além da organização seriada, vai além dos muros da escola, vai além, muito além do eu, pois

conforme ensina Alves (2006, s./p.), a vida social depende de que cada um abra mão da sua vontade, naquilo em que ela choça com a vontade coletiva. Essa é a verdadeira essência de uma educação que respeita tanto o sujeito quanto o meio em que ele convive.

*“E assim vão os sujeitos aprendendo as regras da convivência democrática sem que elas constem de um programa [...]” (ALVES, 2006, s./p.).*

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas SP: Papirus, 2006.

FERRARI, Márcio. "Bruna Elena Giacopinni: Cada criança é um indivíduo". **Revista Nova Escola**. São Paulo: Editora Abril, ed. 197, novembro, 2006. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/cada-crianca-individuo-422938.shtml>> Acesso em: jul. 2015.

FIGUEIREDO, Rosaly. Conversa com o Gestor — A construção de uma nova prática pedagógica na EMEF Presidente Campos Salles – Revista Direcional Escolas. São Paulo: Studio 5. Jan., 2014. Disponível em: <<http://direcionalescolas.com.br/2014/01/02/a-construcao-de-uma-nova-pratica-pedagogica-na-emef-presidente-campos-salles-em-sao-paulo/>> Acesso em: nov. 2015.

PORTUGAL. Ministério da Educação e Ciência - **Escola Básica da Ponte – Contrato de Autonomia** - Anexo I - Página 17-22 de 61. s/d. Disponível em: <[http://www.escoladaponte.pt/site/index.php?option=com\\_jdownloads&view=viewcategory&catid=3&Itemid=279](http://www.escoladaponte.pt/site/index.php?option=com_jdownloads&view=viewcategory&catid=3&Itemid=279)> Acesso em: jul. 2015.

RATIER, Rodrigo. Conheça Summerhill a escola em que o aluno pode (quase) tudo. **Revista Nova Escola**. São Paulo: Editora Abril, ed. 241, abril 2011. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/conheca-summerhill-escola-aluno-pode-quase-tudo-inglaterra-626600.shtml?page=2>> Acesso em: Jul. 2015

SESI-PR. **Página institucional do Colégio Sesi Paraná**. Disponível em: <<http://www.sesipr.org.br/colegiosesi/metodologia/?ref=menu1>> acesso em: Jul. 2015.

## APÊNDICE B

### ROTEIRO DE VISITA DE ESTUDOS

#### Projeto de Visita de Estudos – Lapa –PR

**Data:** 16/06/2015

**Turmas:** 5º anos A, B, C, D

O município da Lapa tem sua origem ligada ao movimento tropeirista, é uma das cidades mais antigas do Estado do Paraná e mantém seu Centro Histórico com características originais. As ruas de paralelepípedos, as réplicas de luminárias antigas e construções em estilo colonial português dos séculos XVIII e XIX encantam os visitantes. Nestas ruas e imóveis está viva a memória de um episódio que marcou a trajetória política brasileira e ficou conhecido como Cerco da Lapa.

**Objetivo** - Busca o enriquecimento intelectual dos alunos, valorizando a identidade cultural e despertando a curiosidade no processo de construção do conhecimento. Auxiliar o aprendizado mais rápido e eficaz, promovendo uma complementação prática da teoria vista em sala de aula, embasando de forma interdisciplinar os conteúdos trabalhados nas cinco áreas do conhecimento (Português, Matemática, História, Geografia e Ciências).

#### **Programação:**

Saída do colégio às 7h45min e retorno às 17h30min.

#### **Roteiro**

Seguiremos pela Br 476, passaremos por Araucária e a 65 km de Curitiba chegaremos à Lapa. Iniciaremos nossa visita pelo Portal dos Tropeiros na entrada do município, faremos uma parada no mirante do Parque do Monge e seguiremos para a Central de informações turísticas. Visita ao centro histórico: Theatro São João, Museu Histórico, Igreja Matriz de Santo Antônio. Almoço. Continuação da visita: Casa Vermelha, Pantheon dos Heróis, Casa Lacerda, Casa da Memória, Memorial Ney Braga, Fonte do Quebra Pote e Museu de Armas (antiga Casa de Câmara e Cadeia, atual Câmara dos Vereadores).

Saída Lapa - Curitiba

#### **Inclui**

- Transporte em ônibus de viagem convencional
- Almoço com refrigerante
- Guia de turismo

**Custo por aluno:** R\$ 35,00

Pagamento em duas vezes R\$ 20,00 até 10/05 e R\$ 15,00 até 10/06.

---

#### **Autorização**

Eu, \_\_\_\_\_ responsável pelo  
aluno \_\_\_\_\_, devidamente matriculado no 5º ano\_\_\_\_ da  
Escola Municipal Dom Bosco, autorizo meu filho (a) a participar da Visita de Estudos à Lapa. Com  
saída da frente do Colégio às 7h45min e retorno previsto para 17h30min.

\_\_\_\_\_



Assinatura

**APÊNDICE C: DIÁRIO DE BORDO**

Projeto de Estudos do 5º ano do Ensino Fundamental  
ATIVIDADES DURANTE E PÓS-VIAGEM PARA OS ALUNOS

*Viagem de Estudos à Lapa*  
2015



**Tema:** “Viajar é Preciso”

NOME: \_\_\_\_\_ turma: \_\_\_\_\_

**TABELA**

Preencha a tabela abaixo, de acordo com os dados obtidos:

	DADOS A SEREM COLETADOS	RESULTADO OBTIDO
01	DISTÂNCIA PERCORRIDA (calcule posteriormente)	
02	DURAÇÃO TOTAL DA VIAGEM (calcule posteriormente)	
03	INSTRUMENTOS DE LOCALIZAÇÃO UTILIZADOS DURANTE A VIAGEM	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
04	DESPESAS:  Gastos pessoais:	a) <hr/> b) <hr/> c) <hr/> d) <hr/> e) <hr/> f) <hr/> TOTAL GASTO: <hr/>
05	ROTA DA VIAGEM (principais vias percorridas)	<hr/> <hr/> <hr/>
06	COORDENADAS GEOGRÁFICAS (pesquise nas aulas de geografia)	<hr/> <hr/>

**COLETA DE DADOS:**

CIDADE: \_\_\_\_\_

ESTADO: \_\_\_\_\_

PAÍS: \_\_\_\_\_

DIA: \_\_\_\_\_

HORÁRIO DE SAÍDA DO COLÉGIO: \_\_\_\_\_

HORÁRIO DE CHEGADA NA CIDADE DA LAPA: \_\_\_\_\_

HORÁRIO DE RETORNO A CURITIBA: \_\_\_\_\_

HORÁRIO DE CHEGADA A CURITIBA: \_\_\_\_\_

QUILOMETRAGENS DO VEÍCULO:

Saída: \_\_\_\_\_ Retorno: \_\_\_\_\_

TIPO DE COMBUSTÍVEL: \_\_\_\_\_

PREÇO PAGO PELO COMBUSTÍVEL (LITRO): \_\_\_\_\_

CONSUMO MÉDIO DO ÔNIBUS: \_\_\_\_\_

CAPACIDADE DO TANQUE DE COMBUSTÍVEL: \_\_\_\_\_

TEMPERATURA (CLIMA):

Saída: \_\_\_\_\_ Chegada a Lapa: \_\_\_\_\_

Chegada em Curitiba: \_\_\_\_\_

PREÇO DO COMBUSTÍVEL: (Anotar preços do combustível em três locais diferentes durante o percurso)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### **ANOTAÇÕES PESSOAIS**

Anotar aspectos observados no decorrer da viagem:

#### **PERCURSO CURITIBA- LAPA:**

RELEVO

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

VEGETAÇÃO

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

CLIMA:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

OUTRAS OBSERVAÇÕES:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

---

---

**NA CIDADE:**

---

**EDIFICAÇÕES:**

---

---

---

**RUAS E CALÇAMENTOS:**

---

---

---

**OBSERVAÇÕES (curiosidades)**

---

---

---

---

**MUSEU DO TROPEIRO:**

Relate os seguintes aspectos sobre o local:

---

**HISTÓRIA (curiosidades ouvidas durante a palestra)**

---

---

---

---

---

---

**UTILIZAÇÃO ATUAL (quem usa hoje em dia e para quê)**

---

---

---

---

**CARACTERÍSTICAS OBSERVADAS (móveis e organização)**

---

---

---

---

---

**OBSERVAÇÕES (outras curiosidades)**

---

---

---

**THEATRO SÃO JOÃO:**

Relate os seguintes aspectos sobre o local:

HISTÓRIA (curiosidades ouvidas durante a palestra)

UTILIZAÇÃO ATUAL (quem usa hoje em dia e para quê)

CARACTERÍSTICAS OBSERVADAS (móveis e organização)

OBSERVAÇÕES (outras curiosidades)

**CASA LACERDA**

Nome do monitor (a) responsável durante a visita: \_\_\_\_\_

Indique quando o local foi construído, por quem e para qual finalidade:

Qual o órgão mantenedor do local? A contribuição desse órgão é suficiente para manter o local? Se não, como fazem para mantê-lo?

OBSERVAÇÕES (curiosidades)

---

---

---

---

---

**ENTREVISTA**

Colha um depoimento de algum frequentador (morador, transeunte ou turista) sobre a importância desse local para a sua vida.

Idade:	Sexo:
Cidade:	Bairro:
Profissão:	
Sua opinião sobre a cidade:	

**ATIVIDADES PÓS-VIAGEM**

Relate a alimentação consumida por você no decorrer da viagem:

Lanche da manhã: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Almoço: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Lanche da tarde: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Utilizando a tabela de nutrientes ou a pirâmide alimentar, liste os principais nutrientes consumidos e elabore a conclusão sobre como foi sua alimentação:

**NUTRIENTES CONSUMIDOS:**


**CONCLUSÃO PESSOAL:**

---

---

---

---

A seguir, você fará registros sobre alguns dos locais visitados. Espero que tenha observado tudo com atenção e principalmente, relembre as explicações do guia. Nas linhas anote aspectos que julgou importantes sobre em cada um e faça um desenho representando esse local.

Local: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---



Local: \_\_\_\_\_

---


---

---

---

---

---





NOS MAPAS A SEGUIR, LOCALIZE, PINTE E FAÇA AS LEGENDAS:

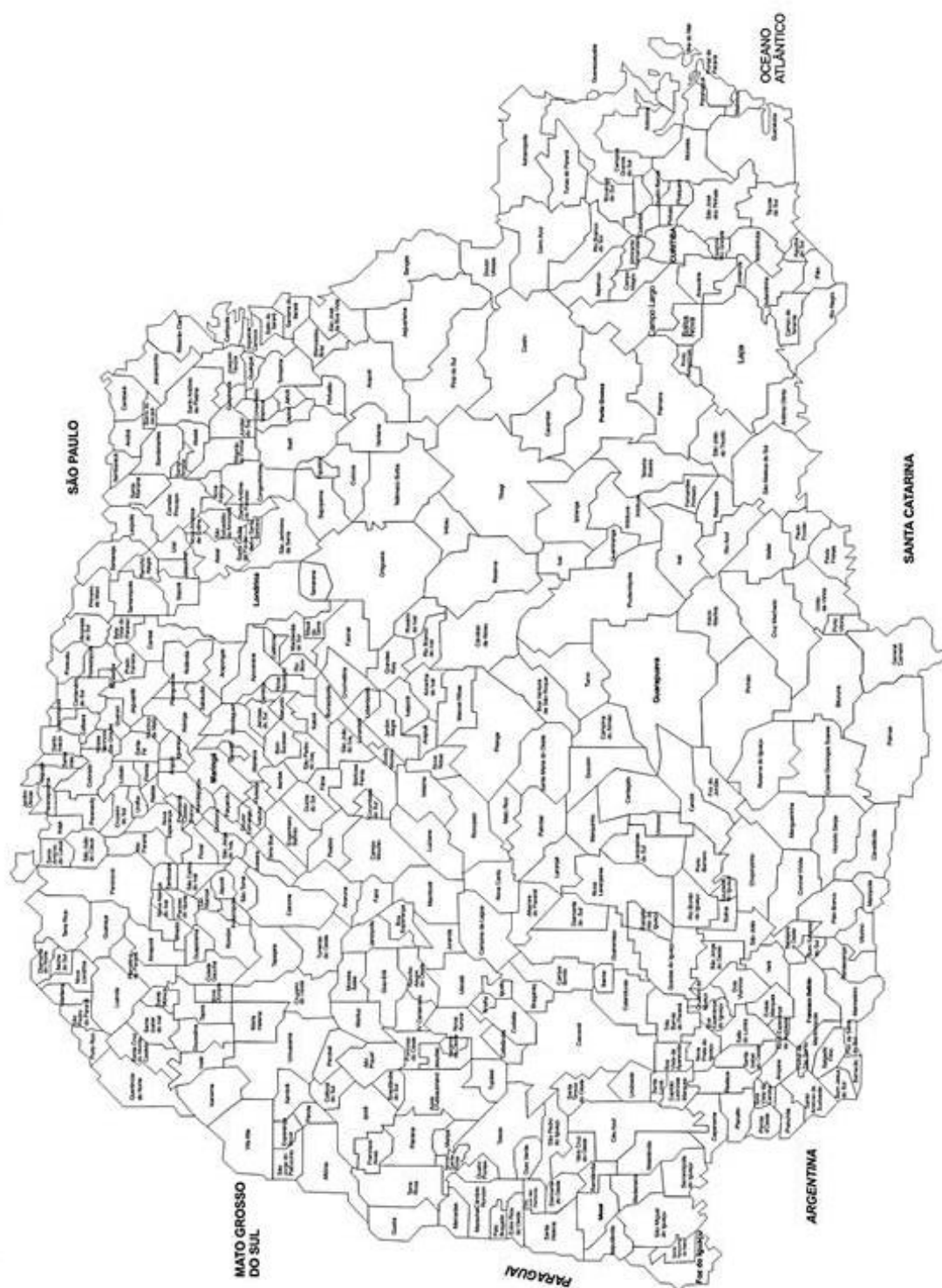
O estado onde fica o local visitado:



LEGENDA:

- A cidade de onde você saiu e a cidade visitada:

## LEGENDA:



**APÊNDICE D: QUESTIONÁRIO PRÉ-VIAGEM PARA OS PAIS**

Projeto de Estudos do 5º ano do Ensino Fundamental  
Viagem de Estudos à Lapa  
2015

Aluno: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_

**Questionário pré-viagem**

**Respondente:** ( ) Pai ( ) Mãe ( ) Outro: \_\_\_\_\_

**Gênero:** ( ) Feminino ( ) Masculino

**Faixa Etária:** ( ) até 17 anos ( ) 18 a 24 anos ( ) 25 a 29 anos ( ) 30 a 39 anos  
( ) 40 a 49 anos ( ) 50 a 59 anos ( ) acima de 60 anos

**Grau de instrução:** ( ) Básico ( ) Fundamental ( ) Médio  
( ) Superior Incompleto ( ) Superior Completo ( ) Pós-graduação

1. Você já visitou a cidade da Lapa em algum momento?  
( ) Sim ( ) Não
2. A família (incluindo o aluno) já visitou a Lapa alguma vez?  
( ) Sim ( ) Não
3. A família tem conhecimento da importância dessa cidade na história do Paraná?  
( ) Sim ( ) Não

**Caso tenha respondido SIM em uma das questões (1 e 2) responda as próximas questões; se respondeu NÃO, pule para a número 8.**

4. Ao visitar a cidade da Lapa, você (s):

- ☐ pernoitou (ram)  
☐ foi (ram) e voltou (ram) no mesmo dia  
☐ ficou (ram) mais de dois dias

5. O motivo de sua visita na cidade foi: (podem ser marcados mais de um item)

- ☐ visita a parentes ou amigos  
☐ turismo  
☐ trabalho  
☐ estudo  
☐ outro\_\_\_\_\_

6. Ao visitar a cidade, você conheceu os pontos turísticos da cidade?

- ☐ sim ☐ não

7. Descreva quais pontos foram visitados:

---

---

---

---

8. Como tem sido a expectativa do (a) aluno (a) para a realização da visita a cidade da Lapa?

- ☐ empolgado ☐ ansioso ☐ indiferente ☐ outro\_\_\_\_\_

9. Na sua opinião esse tipo de atividade (Viagem de Estudos) deveria fazer parte do currículo das escolas com maior frequência?

- ☐ sim ☐ não

10. Deixe sua opinião sobre o que esse tipo de atividade (Viagem de Estudos), pode proporcionar aos educandos:

---

---

---

---

Obrigada, a professora!

**APÊNDICE E: QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES****Universidade Federal do Paraná  
UFPR  
Mestrado em Turismo**

Projeto de Estudos do \_\_\_\_\_ ano do Ensino Fundamental  
Viagem de Estudos  
2015

**Questionário para Docentes**

Formação: \_\_\_\_\_ Tempo de formação: \_\_\_\_\_

Atuação: \_\_\_\_\_ Tempo de atuação: \_\_\_\_\_

1. Você já visitou a cidade da Lapa em algum momento?  
(   ) Sim                      (   ) Não
  
2. O motivo de sua visita na cidade foi: (podem ser marcados mais de um item)  
(   ) visita a parentes ou amigos  
(   ) turismo  
(   ) trabalho  
(   ) estudo  
(   ) outro \_\_\_\_\_  
(   ) não se aplica
  
3. Ao visitar a cidade, você conheceu os pontos turísticos?  
(   ) sim                      (   ) não                      (   ) não se aplica
  
4. Já participou atividades escolares que envolveram os alunos em viagens fora do município?  
(   ) Sim                      (   ) Não
  
5. Para você as viagens de estudos podem ser melhor classificadas por:  
(   ) serem vivenciadas pelos alunos como forma de complemento de um conhecimento abordado em sala de aula

- ☐ envolverem deslocamentos e/ou viagens de maneira prazerosa
- ☐ unir ensino com Turismo, não sendo assim um simples passeio, mas sim uma atividade educacional
- ☐ despertar a consciência turística como parte integrante da proposta de construção de consciência cidadã
- ☐ promover a vivência de experiências colocadas em sala de aula, com enfoque lúdico, permitindo habilidades relacionadas às questões de respeito e convivência

Caso tenha participado, responda a próxima questão e as seguintes. Caso nunca tenha participado, pule-a e vá direto para as próximas.

6. Qual a duração média das viagens de estudos realizadas:

- ☐ somente em um período de aulas (manhã, tarde ou noite)
- ☐ envolveram dois períodos de aulas (manhã e tarde / tarde e noite)
- ☐ envolveram tempo maior, necessitando pernoite.

7. Ao planejar essa viagem você envolveu conteúdos das disciplinas que leciona?

- ☐ Sim                      ☐ Não

8. Os trabalhos com os conteúdos envolvidos na viagem: vivenciadas pelos alunos como forma de complemento de um conhecimento abordado em sala de aula, envolvendo deslocamentos e/ou viagens de maneira prazerosa

- ☐ foram realizados todos anteriormente a viagem
- ☐ foram aproveitados apenas no decorrer da viagem
- ☐ foram desenvolvidos todos posteriormente a viagem
- ☐ foram desenvolvidos antes, durante e depois da viagem

9. Sob o seu ponto de vista esse trabalho somente pode ser desenvolvido se for:

- ☐ promovido envolvendo conteúdos de uma ou no máximo duas disciplinas.
- ☐ permitir o desenvolvimento interdisciplinar dos conteúdos.
- ☐ promover apenas o desenvolvimento cultural do indivíduo.
- ☐ promover o desenvolvimento cultural aliado aos conhecimentos explorados nos conteúdos escolares.

10. Ao realizar essa viagem de estudos, quais disciplinas puderam ser envolvidas de alguma forma no trabalho?

- |  |  |                                   |
|--|--|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Língua Portuguesa | <input type="checkbox"/> Matemática      | <input type="checkbox"/> Ciências |
| <input type="checkbox"/> Geografia         | <input type="checkbox"/> História        | <input type="checkbox"/> Arte     |
| <input type="checkbox"/> Educação Física   | <input type="checkbox"/> Outra (s) _____ |                                   |

11. Qual dessas disciplinas você considera que foi o eixo principal da Viagem de Estudos?

- |  |  |                                   |
|--|--|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Língua Portuguesa | <input type="checkbox"/> Matemática      | <input type="checkbox"/> Ciências |
| <input type="checkbox"/> Geografia         | <input type="checkbox"/> História        | <input type="checkbox"/> Arte     |
| <input type="checkbox"/> Educação Física   | <input type="checkbox"/> Outra (s) _____ |                                   |

12. Que suportes você recebeu para desenvolver uma prática como essa com os alunos?

- ( ) Orientações pedagógicas individualizadas.
- ( ) Orientações pedagógicas coletivas.
- ( ) Orientações pedagógicas através de leituras sem discussão.
- ( ) Orientações pedagógicas através de leituras com discussão.
- ( ) Desenvolvo o trabalho utilizando os conhecimentos de minha formação sem orientações mais específicas.
- ( ) Outros \_\_\_\_\_

13. A realização dessa atividade gerou pontos negativos que mereçam ser destacados para aprimorar esse tipo de experiência?

---

---

---

---

---

---

---

14. Considera que a experiência foi positiva e assim elenque pontos que mereçam destaque:

---

---

---

---

---

---

---

Deixe a sua opinião sobre a sua participação no desenvolvimento desse tipo de atividade com os alunos.

---

---

---

---

---

---

---

**OBRIGADA, A PESQUISADORA!**

**APÊNDICE F: ATIVIDADE PRÉ-VIAGEM PARA OS ALUNOS**

Projeto de Estudos do 5º ano do Ensino Fundamental  
Viagem de Estudos à Lapa  
2015

NOME: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

**ATIVIDADE INTEGRADA**

**1)** Você já visitou a cidade da Lapa? ( ) sim ( ) não

**2)** Caso já tenha visitado, conte o que fez lá:

---

---

---

Hoje vocês terão como tarefa a produção de um texto sobre a cidade da Lapa, que iremos visitar na próxima semana. Para isso, junte-se em um grupo de 5 pessoas e leiam com atenção cada parte da pesquisa que acompanha esta atividade.

**3)** Cada um lerá uma parte e fará o **resumo** dela, isto é, retirará a ideia central e os pontos que considerar mais importantes para o grupo. Leia com atenção e faça as anotações de sua parte a seguir:

---

---

---

---

---

---

Após todos já terem realizado suas anotações sobre a parte que leram, procurem juntar todas e dar forma ao texto do grupo, façam as adequações necessárias para que a produção fique com o padrão de texto narrativo. Apenas um dos componentes passará o texto a limpo na folha que a professora lhe entregará em seguida.

Ao repassar o texto atente para:

- A norma padrão de legibilidade;
- O uso dos recursos adequados de acentuação e de pontuação;
- O uso adequado de paragrafação;
- O título do texto, que deve ser escolhido pelo grupo;
- No final devem ser colocados os nomes de todos os componentes do grupo, por ordem alfabética.

**4)** Enquanto o texto estiver sendo reescrito, os outros membros do grupo devem fazer um desenho ilustrando a história da cidade da Lapa.



**APÊNDICE G: QUESTIONÁRIO PÓS-VIAGEM PARA OS PAIS**

Projeto de Estudos do \_\_\_\_ ano do Ensino Fundamental  
Viagem de Estudos  
2015

Aluno: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

**Questões pós-viagem**

- 1) Após a viagem e ou atividades de estudos com a escola, a família visitou a cidade da \_\_\_\_\_?

(   ) Sim

(   ) Não

- 2) Caso afirmativo, indique o que fizeram por lá.

---

---

---

- 3) Senhores pais, foram identificadas mudanças de postura do educando, tanto em casa quanto na escola, associadas a realização da viagem e ou atividades de estudos sobre a \_\_\_\_\_?

(   ) Sim

(   ) Não

Observações: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

Obrigada, a professora!

**APÊNDICE H: QUESTÃO PESSOAL**

Aluno: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Você gostou da visita à cidade? Se gostou, o que mais lhe chamou a atenção?

---

---

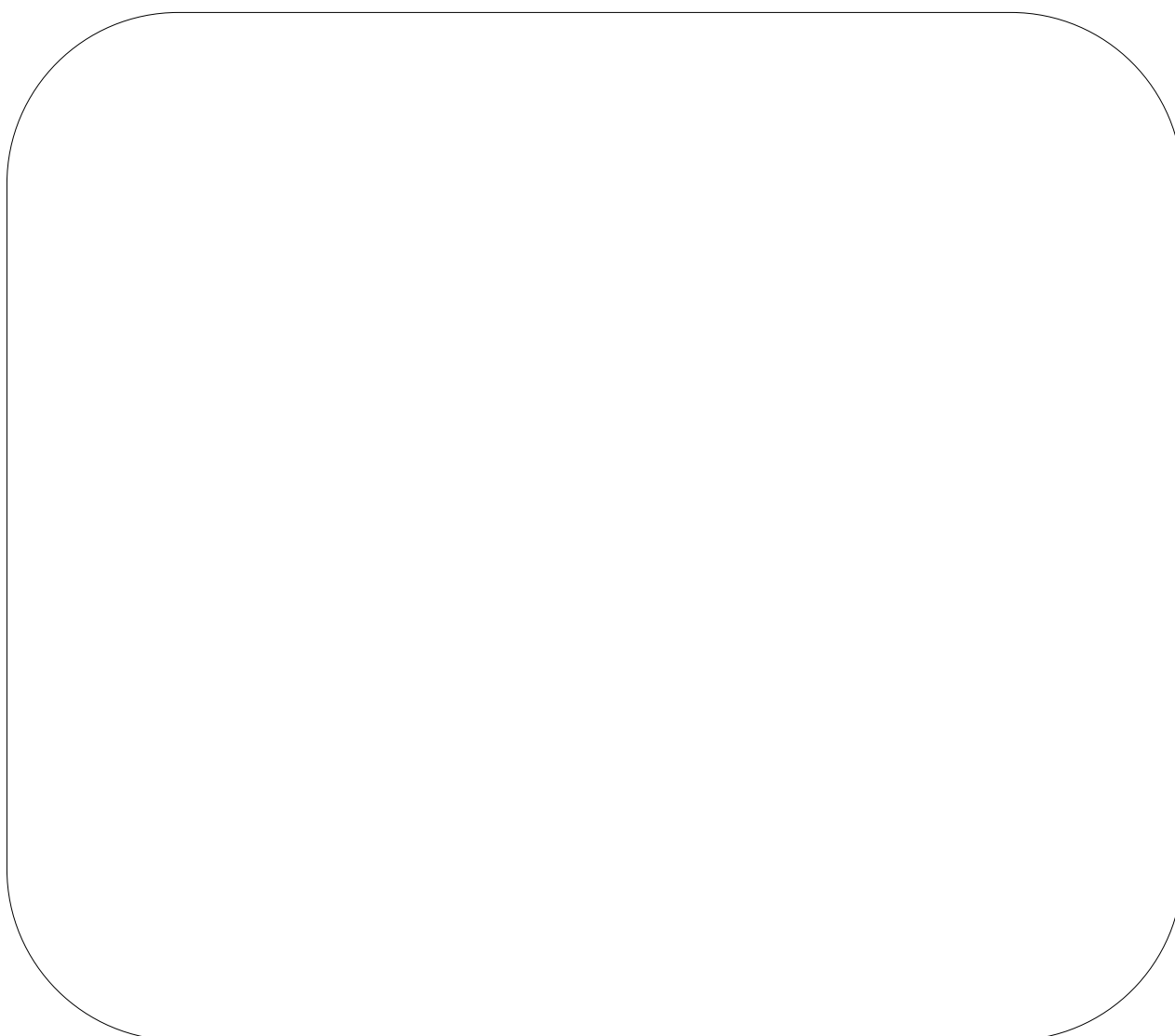
---

---

---

---

No espaço abaixo, registre através de um desenho o que mais lhe chamou à atenção durante a viagem.



**APÊNDICE I: QUESTIONÁRIO PÓS-VIAGEM**  
**Projeto de Estudos do 7º ano do Ensino Fundamental**  
**Aula de Campo**  
2015

Aluno: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

1. Durante a Aula de Campo a Paranaguá você conheceu diferentes locais. Qual deles lhe chamou mais atenção? Explique o motivo.

---

---

---

---

2. Após a aula de campo e ou atividades de estudos no colégio, a família visitou a cidade de Paranaguá?

( ) Sim

( ) Não

a) Caso afirmativo, indique o que fizeram por lá.

---

---

---

b) A visita da família à cidade foi por influência das informações passadas por vocês acerca da viagem realizada ou atividades desenvolvidas em sala até o momento?

( ) Sim

( ) Não

3. Você acredita que a Aula de Campo propicia mudanças de postura ou atitudes de estudos dos educandos?

( ) Sim

( ) Não

Descreva essas possíveis mudanças:

---

---

---

Obs. Durante a Aula de Campo você fotografou ou se deixou fotografar nos locais visitados? Poderia escolher a imagem mais significativa desta aula e enviar para o e-mail: [aparecida.r.fernandes@gmail.com](mailto:aparecida.r.fernandes@gmail.com) ou pelo whatsapp: 9155-4950. Obrigada!

## APÊNDICE J: QUESTIONÁRIO PÓS-VIAGEM NÃO-PARTICIPANTES

Projeto de Estudos do 7º ano do Ensino Fundamental

Aula de Campo

2015

Aluno: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

1. A não participação da aula de campo em Paranaguá foi uma decisão:

( ) da família

( ) do (a) aluno (a)

( ) motivo de força maior

Se desejar explicar utilize o espaço a seguir:

---



---



---

2. Após a aula de campo e ou atividades de estudos no colégio, a família visitou a cidade de Paranaguá?

( ) Sim

( ) Não

a) Caso afirmativo, indique o que fizeram por lá.

---



---



---

b) A visita da família à cidade foi por influência das informações passadas por vocês acerca da viagem realizada ou atividades desenvolvidas em sala até o momento?

( ) Sim

( ) Não

3. Acredita que ao não ter participado desta atividade houve perdas em sua aprendizagem? De que forma?

---



---



---

Obrigada!

**APÊNDICE K: ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS GESTORES****Universidade Federal do Paraná  
UFPR  
Mestrado em Turismo**

Nome:

Formação:

Tempo de formação:

Atuação:

Tempo de atuação na função:

Instituição:

O tema de estudo dessa pesquisa são as Viagens de Estudos, termo que possui variadas denominações no meio escolar. Qual o termo a escola utiliza para denominar essas saídas com os alunos? \_\_\_\_\_

Obs. \_\_\_\_\_

1. Qual sua experiência profissional com as viagens de estudos?
2. Em sua concepção esse tipo de atividade se reverte de forma positiva entre os membros da equipe docente?
3. Quais as dificuldades de se propor um trabalho envolvendo viagens de estudos?
4. Há implicações trabalhistas para o desenvolvimento desse tipo de atividades? Quais?
5. Considera que tais implicações possam ser um obstáculo para a integração dessa proposta?
6. As agências e operadoras apresentam as propostas ou é a escola que as indica?
7. Na realização desse tipo de atividade, considera que o atendimento pelas organizações turísticas seja adequado?

8. Apontaria dificuldades e ou facilidades em relação ao trabalho dessas organizações?

9. Os roteiros utilizados pela escola são elaborados:

( ) pela própria escola

( ) por agência especializada

( ) em conjunto escola/agência

( ) Outro \_\_\_\_\_

Obs. Se a elaboração for da própria escola ou em conjunto, quais os profissionais da escola participam dessa elaboração? \_\_\_\_\_

10. Quanto aos roteiros explorados, estes são:

( ) dentro do município

( ) dentro do estado

( ) Interestadual

( ) todos os acima descritos.

( ) Outro: \_\_\_\_\_

Obs. Caso sejam utilizados todos os itens, indique também os que a escola utiliza em maior proporção \_\_\_\_\_

11. Quais os segmentos da escola que se utilizam dessa prática:

( ) Educação Infantil

( ) Ensino Fundamental 1 (1º ao 5º ano)

( ) Ensino Fundamental 2 (6º ao 9º ano)

( ) Ensino Médio

Obs. Indicar o segmento que mais se utiliza dos roteiros com foco pedagógico. \_\_\_\_\_

12. Nos últimos anos, os roteiros mais utilizados pela escola foram:

( ) os com duração de somente um dia (vai e volta)

( ) os com pernoite (dois dias)

( ) os com duração de mais de dois dias

( ) Outro: \_\_\_\_\_

13. Além dos roteiros pedagógicos, a escola utiliza outro tipo de saída com os alunos? Poderia relatar alguns detalhes sobre as mesmas? (Lugares, tempo de duração das saídas, segmentos de ensino, objetivo...).

**APÊNDICE L: QUESTIONÁRIO PARA AS AGÊNCIAS E OPERADORAS****Universidade Federal do Paraná – UFPR  
Mestrado em Turismo**

Identificação: \_\_\_\_\_

1. Da classificação: como você classifica seu negócio?

☐ Agência☐ Operadora☐ Agência e Operadora.☐ Outro: \_\_\_\_\_

2. Da Nomenclatura do segmento: Como você denomina o atendimento às escolas que buscam viagens de estudos?

☐ Turismo pedagógico☐ Turismo Educacional☐ Estudo do meio☐ Outro: \_\_\_\_\_

Obs. \_\_\_\_\_

3. Dos roteiros: Os roteiros que comercializa podem ser classificados como?

☐ Fechados - Elaborados previamente e apresentados às escolas☐ Abertos - Elaborados sob pedidos das escolas contratantes☐ Flexíveis 1 – Elaborados em conjunto com sugestões de aprimoramento por parte da Agência/Operadora.☐ Flexíveis 2 – Elaborados em conjunto com sugestões da escola contratante.☐ Outro: \_\_\_\_\_

Obs. \_\_\_\_\_

4. Perfil dos contratantes:

☐ Unicamente Escolas Públicas☐ Unicamente Escolas Privadas☐ Variado com maioria de escola pública☐ Variado com maioria de escola privada☐ Outro: \_\_\_\_\_

Obs. \_\_\_\_\_

5. Da faixa etária (segmento escolar atendido):

☐ Educação Infantil☐ Ensino Fundamental 1 (1º ao 5º ano)☐ Ensino Fundamental 2 (6º ao 9º ano)☐ Ensino Médio☐ Ensino Superior

Obs. Indicar o segmento que mais se utiliza dos roteiros pedagógicos.

\_\_\_\_\_

6. Os roteiros de maior procura são:

( ) os com duração de somente um dia (vai e volta)

( ) os com pernoite (dois dias)

( ) os com duração de mais de dois dias

( ) Outro: \_\_\_\_\_

Obs. \_\_\_\_\_

7. Há maior procura por roteiros:

( ) dentro do município

( ) dentro do estado

( ) Interestadual

( ) Outro: \_\_\_\_\_

Obs. \_\_\_\_\_

8. Quantos roteiros pedagógicos a empresa possui em média? \_\_\_\_\_

9. Qual o mais procurado no geral? \_\_\_\_\_

11. De forma geral, as escolas é que procuram a agência ou a agência é que vai até a escola oferecer? \_\_\_\_\_

12. Quanto aos roteiros elaborados, quem os elabora? (formação do profissional).  
\_\_\_\_\_

13. Este profissional mantém contato com o pedagogo da escola para elaborar o roteiro, ou aprimorá-lo de acordo com os conteúdos trabalhados pela instituição?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

14. Tem conhecimento se há participação dos professores na escolha dos roteiros? Ou é apenas uma escolha dos gestores?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

15. Ao elaborar os roteiros o que se leva em conta? (Série/ano das classes, o plano de ensino, se a escola é pública ou privada, todos esses ou outros)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



**APÊNDICE M: QUESTIONÁRIO PARA DISCENTES EGRESSOS****Universidade Federal do Paraná - UFPR  
Mestrado em Turismo e Desenvolvimento**

1. Gênero: ☐ Feminino ☐ Masculino
2. Faixa Etária: ☐ até 17 anos ☐ 18 a 24 anos ☐ 25 a 29 anos ☐ 30 a 39 anos
3. Grau de instrução:  
☐ Fundamental  
☐ Ensino Médio  
☐ Superior Incompleto  
☐ Superior Completo  
☐ Pós-graduação
4. Considera importante a utilização de Viagens de Estudos (Turismo Pedagógico) para o desenvolvimento dos alunos?  
☐ Sim ☐ Não
5. Realizou Viagens de Estudos durante sua vida escolar em que níveis de ensino? (marque todos em que fez algum tipo de viagem de estudos).  
☐ Fundamental 1 (1º ao 5º ano)  
☐ Fundamental 2 (6º ao 9º ano)  
☐ Ensino Médio  
☐ Superior
6. Para você as Viagens de Estudos podem ser melhor classificadas (escolha apenas o item que lhe for mais significativo) por:  
☐ serem vivenciadas pelos alunos como forma de complemento de um conhecimento abordado em sala de aula  
☐ envolverem deslocamentos e/ou viagens de maneira prazerosa  
☐ unir ensino com Turismo, não sendo assim um simples passeio, mas sim uma atividade educacional  
☐ despertar a consciência turística como parte integrante da proposta de construção de consciência cidadã  
☐ promover a vivência de experiências colocadas em sala de aula, com enfoque lúdico, permitindo habilidades relacionadas à questões de respeito e convivência  
☐ Outras (ao marcar esta, elenque observações que julgar necessárias a seguir)  
observações: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. A realização de Viagens de Estudos teve alguma influência em suas escolhas para o futuro? Qual/quais?

( ) Não

( ) sim, pessoal\_\_\_\_\_

( ) sim, profissional\_\_\_\_\_

8. Das viagens realizadas liste alguns destinos (lugares) que considerou mais significativos ao seu desenvolvimento. (Se possível indique ao lado o nível escolar em que estava quando da realização da viagem).

9. Aponte aquela que você considera “a viagem”, ou seja, a que mais contribuiu e explique sua escolha.

Obs. Se ainda tiver alguma foto ou ilustração de um desses momentos significativos envolvendo as viagens, poderia fotografar e anexar a essa pesquisa ou enviar pelo Whatsapp para 9155-4950.

**Muito Obrigada! Ao participar dessa pesquisa você contribuiu para o desenvolvimento da pesquisa científica do nosso país.**

**Aparecida Fernandes**

**ANEXOS**

## **ANEXO 1: ROTEIRO DE INFORMAÇÕES TURÍSTICAS DA CIDADE DA LAPA**

Agradecemos o seu contato! Sejam muito bem-vindos a Lapa e aproveitem ao máximo e que temos a lhes oferecer. Será um prazer recebe-los em nossa cidade.

Para que tenham mais informações sobre a cidade, sugerimos que ao chegar na cidade dirijam-se à Central de Informações Turísticas, onde serão passadas as orientações gerais e ainda um vídeo sobre o Cerco da Lapa. Nossos guias locais estão aptos à atendê-los para que tenham um melhor aproveitamento do seu passeio, com uma explanação clara e objetiva da historia local e dos pontos turísticos.

### **Central de Informações Turísticas**

Rua Praça General Carneiro, nº 106

Centro Histórico CEP 83750-000

Lapa Paraná

(41) 3911-1165

Informacoes\_turisticas@lapa.pr.gov.br

### **Monumento ao Tropeiro**

O Monumento ao Tropeiro, mosaico do artista Poty Lazzaroto, recebe os visitantes da Lapa na entrada da cidade. A peça ressalta a importância do tropeirismo para o desenvolvimento da região. A Lapa foi ponto de passagem das tropas que transitavam na rota entre Viamão e Sorocaba, transportando animais, objetos e mercadorias.

### **Avenidas Caetano Munhoz da Rocha e Dr. Manoel Pedro (Rua das Tropas)**

Antiga Rua das Tropas, a principal avenida de entrada na cidade é formada pelas Avenidas Caetano Munhoz da Rocha e Manoel Pedro. A avenida é usada pelos lapeanos para suas corridas e caminhadas. É ponto de encontro para um bom chimarrão no final da tarde e é um dos cartões-postais da acolhedora Lapa. No percurso pela Avenida Manoel Pedro, é possível contemplar o casario da época em que os tropeiros por ali passavam com seus muares e produtos.

### **Parque Linear**

Projetado como medida sustentável de uso e ocupação das áreas urbanas e contenção de enchentes, o parque preserva as moradias próximas do córrego Passo dos Neves. Com aproximadamente 60.000m<sup>2</sup>, estende-se desde a Rua Barão dos Campos Gerais, na Vila Barcelona, até o trevo de entrada da cidade, onde foi construído um lago. Conta com ciclovia, quadra poliesportiva, banheiros, churrasqueiras e área de lazer.

### **Arquitetura Histórica**

A Lapa possui em seu Centro Histórico 38 edificações que datam do século XIX e 76 da primeira metade do século XX. Casas preservadas que revelam, por seus estilos, a origem de seus construtores. Na foto, a antiga Rua do Cotovelo, parte de casas preservadas, atualmente Rua Coronel Francisco Cunha no Centro Histórico.

### **Santuário de São Benedito**

É o maior santuário do mundo dedicado a São Benedito. A obra tem origem em uma capela construída aproximadamente em 1870 por um devoto, em agradecimento por uma graça alcançada. Em 1947, foi substituída pela construção atual. Abriga a imagem de São Benedito, que havia na antiga capela, e possui vitrais em todo seu entorno. A forte influência dos negros sobre a cultura lapeana faz de São Benedito um santo de grande devoção da população. É reverenciado como Padroeiro da Congada e dá nome a uma das maiores festas religiosas do município, realizada no dia 26 de dezembro.

### **Museu de Armas**

Foi a primeira casa de detenção da cidade. Inaugurada em 1868 e construída em estilo português, abrigava a Câmara Municipal no andar superior e a cadeia pública no piso térreo. Em 1974, passou a abrigar um acervo particular de armas da Revolução Federalista e também armamentos de outras guerras. O Museu de Armas funciona no piso térreo. No piso superior, ainda são realizadas atividades da Câmara Municipal.

### **Monumento ao Barão dos Campos Gerais**

David dos Santos Pacheco (1810-1893), o Barão dos Campos Gerais, foi um dos maiores tropeiros do Brasil no século XIX. O prestígio adquirido como comerciante de gado levou-o para a política. Em 1963, foram trasladados para o local onde está instalado o monumento os seus restos mortais e os de sua esposa Ana Pacheco de Carvalho, a Baronesa dos Campos Gerais. Fica ao lado da Câmara Municipal e Museu de Armas.

### **Praça General Carneiro**

A praça homenageia o herói republicano General Ernesto Gomes Carneiro, retratado no espaço por uma escultura de João Turin, feita para o cinquentenário do Cerco da Lapa. No entorno da praça, localizada no centro da cidade, estão o Theatro São João, a Igreja Matriz e a Central de Informações Turísticas. Toda quarta, a praça recebe uma feira de produtores rurais do município.

### **Igreja Matriz de Santo Antonio**

O estilo colonial português simples, com seus arcos batidos, dão forma à construção mais antiga da cidade: a Matriz de Santo Antônio. Sua construção foi iniciada em 1769 e concluída em 1784. Inicialmente, a técnica usada na sua edificação foi a de “taipa e pilão” (terra úmida comprimida entre tábuas móveis). Dedicada a Santo Antônio, padroeiro da cidade, a igreja foi erguida por escravos. Foi tombada pelo Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) em abril de 1938.

### **Theatro São João**

Uma das principais atrações do Centro Histórico da Lapa, o Theatro São João tem sua história marcada pela visita do Imperador D. Pedro II e sua comitiva, em 1880. Charmoso e acolhedor, o teatro é um dos poucos do Brasil a reunir os estilos italiano, neoclássico e elisabetano. O espaço, com capacidade para 212 pessoas, é utilizado como centro cultural e mantém uma programação permanente.

### **Museu Histórico**

O Museu Histórico da Lapa possui um rico acervo, composto por objetos e gravuras. A história do Cerco da Lapa e do General Ernesto Gomes Carneiro soma-se a uma coleção formada por peças raras coletadas em trabalhos arqueológicos, que compõem a memória da Lapa e de sua gente.

### **Panteon dos Heroes**

Obra de inestimável valor histórico, o Panteon foi construído em 1944, para o cinquentenário do Cerco da Lapa. O espaço abriga os restos mortais de pessoas que lutaram na Revolução Federalista de 1894. Na parte externa do prédio, há um painel com a antiga planta da cidade, com antigas e atuais denominações das ruas, além dos locais das principais batalhas do Cerco da Lapa.

### **Fonte do Quebra Pote**

O Beco do Quebra Pote, nos séculos XIX e XX, era o local usado para o abastecimento de água da cidade. Pesquisas arqueológicas mostram também que, mais tarde, o antigo beco foi local de descarte de lixo doméstico proveniente das residências de famílias mais ricas. No local foram encontrados fragmentos de cerâmicas, louças holandesas, inglesas e chinesas, faiança fina, além de vidros e ferro. A antiga Fonte do Quebra Pote, localizada na Rua da Fonte – entre as Ruas Tenente Henrique dos Santos e Duca Lacerda –, foi restaurada com a construção de uma praça com quadra poliesportiva e parque infantil. Os objetos encontrados durante o trabalho de escavação estão no Museu Histórico da Lapa.

### **Casa Lacerda\***

É o único museu federal da Lapa. O casarão, que serviu de residência da família Lacerda, foi construído entre os anos 1842 e 1845. Na casa, foi assinada a Ata de Capitulação da Lapa, durante a Revolução Federalista de 1894. Quem visita a Casa Lacerda pode se imaginar vivendo no século XIX. A preservação do mobiliário e as memórias de família são um convite a essa viagem ao passado.

### **Prefeitura Municipal**

Inaugurada em 1890 em estilo neoclássico como Escola Novo Ateneu, foi a primeira escola estadual do Paraná construída com recursos doados por D. Pedro II. Localizada na Praça Mirazinha Braga, abrigou por alguns anos o Gabinete da Prefeitura Municipal da Lapa. Por ter sido esta a sua última utilização, é conhecida como Prefeitura Municipal.

### **Casa da Memória (Casa dos Cavalinhos)**

Construída em 1888, a Casa da Memória é conhecida como Casa dos Cavalinhos. Depois de um sonho com cavalos alados, o primeiro morador da casa teria apostado na loteria imperial e ganhou o prêmio máximo. Depois disso, construiu a casa com cavalos alados esculpidos na fachada. O espaço foi restaurado recentemente e conserva os documentos históricos da cidade.

### **Memorial Ney Braga**

Casa onde nasceu Ney Amintas de Barros Braga, governador do Paraná, senador e ministro de Estado. Em 1979, depois de restaurada, a casa foi entregue ao município.

da Lapa e passou a funcionar como biblioteca pública. O Memorial hoje guarda objetos importantes e marcantes da vida pública e pessoal de Ney Braga.

### **Casa Vermelha**

Serviu de pousada na época do tropeirismo, no século XIX. Atualmente, abriga o centro de artesanato local, a Sala da Congada e o Museu do Tropeiro. O acervo permanente do museu resgata a história da atividade tropeira, decisiva na formação e crescimento da Lapa.

### **Parque Estadual do Monge**

Localizado ao final da Avenida Getúlio Vargas – a 3,5 km do centro –, o Parque Estadual do Monge é administrado pelo IAP (Instituto Ambiental do Paraná). Criado pela Lei nº 4170, de 1960, e pelo decreto nº 8575, de 1962, possui uma área de 371,6 hectares e tem como principal atração a Gruta do Monge, onde em 1847 viveu o místico João Maria D'Agostinis, que se dedicava ao estudo das plantas, medicava enfermos, realizava profecias e fazia orações. Possui uma significativa vegetação, além de quedas d'água. No alto da elevação, quase na entrada do Parque, está a estátua de Cristo abençoando a cidade.

### **Horário de Funcionamento dos museus (exceto Casa Lacerda\*) Museus:**

Segunda das 13h as 17h

Terça a Domingo das 9h às 17h

A partir de abril de 2014, está sendo cobrada uma taxa de visitação, trata-se de um passaporte único no valor de R\$ 3,00 para visitação de todos os museus (exceto Casa Lacerda).

Estudantes de escolas públicas (com apresentação de ofício) não pagam entrada e demais estudantes, assim como visitantes com mais de 60 anos, pagam meia-entrada.

**\*Casa Lacerda:** Valor da entrada R\$ 2,00

Estudantes de escolas públicas (com apresentação de ofício) não pagam entrada e demais estudantes e pessoas acima de 60 anos é cobrada meia entrada.

Professores acompanhando grupos de alunos não pagam e em casos de grupos de professores, é cobrada meia entrada.

Aberta de terça a sexta das 9h às 12h e das 13h às 17h

Sábados das 9h às 11h30 e das 13h30 às 17h Domingos das 13h30 às 17h Todas as terças, entrada franca.

### **Atrativos Particulares**

#### ***Reserva Mata do Uru***

Localizada a apenas 6 quilômetros da cidade da Lapa, a Reserva Mata do Uru possui uma área de 128,67 hectares e abriga remanescentes da Floresta com Araucárias e Campos Naturais. O local é uma Reserva Particular do Patrimônio Natural, mantida por meio de parceria entre Sociedade de Pesquisa em Vida Selvagem e Educação Ambiental (SPVS), família do proprietário e Grupo Positivo.

Trata-se de um oásis de conservação ambiental em meio a uma vastidão de terrenos completamente descaracterizados em termos de vegetação nativa. A reserva abriga 34 nascentes e 40 rios dentro de seu perímetro. O regime das águas,

as rochas e a alta declividade do solo em alguns locais deram origem a três belas quedas d'água. A maior tem aproximadamente 10 metros de altura.

As visitas são monitoradas e devem ser agendadas com antecedência.

Mais informações: [www.matadouru.com.br](http://www.matadouru.com.br)

### **Memorial Italiano (Colônia São Carlos)**

Memorial dos Italianos Construído no anexo da Capela da Colônia São Carlos e inaugurado em junho de 2009. O Memorial dos italianos abriga fotos, documentos e objetos pertencentes aos imigrantes que ali se estabeleceram.

Para visitá-los é necessário agendar com o Srº Tiber Gemim pelos fones

(41) 3622-0008 / (41) 8831-0990 ou ainda com Sueli pelo fone (41) 8813-0707.

### **Recanto Santa Rosa**

O local possui 24 mil m², localizado a 2 km do centro da Lapa, estrada da Lagoa gorda e Alves Cardosos o Recanto Santa Rosa oferece aos visitantes opções de lazer e entretenimento com diversas piscinas com toboáguas sendo o maior deles com 42m além de cancha de vôlei e futebol, churrasqueira e lanchonete, trilhas e estacionamento.

Horário de funcionamento: Todos os dias das 12h as 18h

Informações e reservas: (41) 9622-0839 Sr. Floriano

**TURISMO RURAL – COLÔNIA MUNICIPAL** (Necessário agendamento prévio antes da visita ou através do Guia Local)

Venha experimentar as delícias do campo, sabores e aromas típicos do interior com uma visita fascinante pelas propriedades rurais da Lapa. Entre as opções de passeio estão as delicias da **Colônia Municipal** e região, uma região a 15 km da cidade onde você poderá vivenciar e acompanhar o processo de fabricação de mel, própolis, geleias, conservas, doces, pães e biscoitos além de contar com uma estrutura de pesque-pague com pedalinhos, cama elástica, passeios de charrete e cavalos, trilhas e lago para pesca.

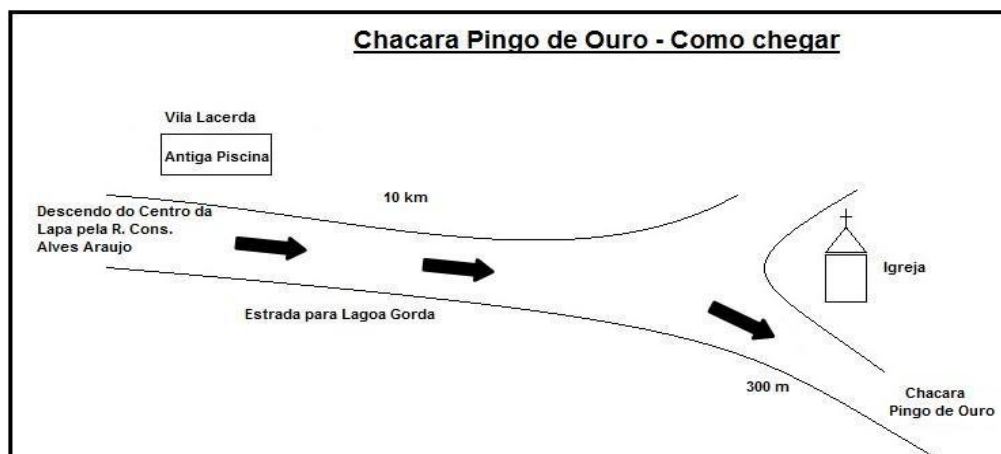
- Pesque-Pague Gralha Azul: Tarcisio Blasius (41) 9989-1331
- Sítio Ridnei Rai: Mel, própolis e derivados: Wanderlei Sperka (41) 9975-7326
- Sítio Monte Santo: Geleias, compotas, frutas cristalizadas, verduras e frutas orgânicas – Flavio e Dirley Lechinski (41) 9616-2167
- Hotel Fazenda Vovó Naná: (41) 3622-3091 ou 3622-4386

**TURISMO RURAL – ALVES CARDOSOS** (Necessário agendamento prévio antes da visita ou através do Guia Local)

### **Chácara Pingo de Ouro**

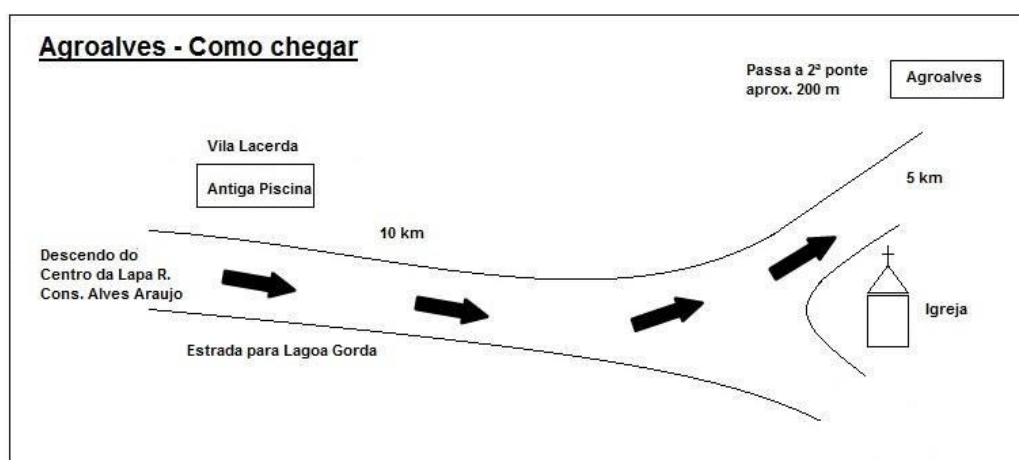
Localizada na Lagoa Gorda a aproximadamente 10 km do centro da cidade onde é possível encontrar: Geleias, licores, casquinha de laranja cristalizadas estufa de flores com orquídeas, cactos e flor de maio. Contato e agendamento de visitas Sra. Ilza Ignaszewski (41) 9916-4543 e (41) 9945-2754.





### **Associação de Moradores e Produtores Rurais – Agroalves.**

Associação composta por produtores da região dos Alves Cardosos há 15 km do centro da Lapa, conta com uma cozinha industrial equipada e espaço para venda dos produtos como biscoitos variados, geleias, pães, pão de queijo, bolos, sucos naturais, frutas cristalizadas, salgados congelados (coxinha, rissoles) entre outras opções e também cerveja caseira. O espaço conta ainda com uma tanque para passeio de barco. Aberto de quarta a sexta das 8h às 17h. Para visitas em outros dias da semana agendamento através dos telefones (41) 9955-1224 com Rosa ou (41) 9612-6531 com Verônica.



### **Alambique DoLara**

Localizado a 6 km do trevo principal de acesso à Lapa na BR 476 (sentido São Mateus do Sul) a direita, a 1 km da Potencial Biodiesel. O alambique DoLara há mais de 15 anos produz a cachaça artesanal DoLara envelhecida em barril de carvalho com sabor único, marcante e muito agradável. Comercializada na Lapa e região produz também a cachaça “*Na Bunda*” com divertido rótulo que todos os turistas fazem questão de ler, tornando essa iguaria uma ótima opção de lembrança para quem visita o local. **Agendamento de visitas pelo telefone** (41) 9989-3962 Álvaro Pacheco ou (41) 99267415 Denise Pacheco.



## **CURIOSIDADES SOBRE A LAPA**

### **O CERCO DA LAPA E SEUS HERÓIS**

Após a Proclamação da República, em 1889, surgem no cenário nacional diversas revoltas em decorrência da situação política e econômica do país. Em 1893, no Rio Grande do Sul, surge a Revolução Federalista. Os Federalistas ou Maragatos, como eram chamados, decidem marchar rumo à Capital da República, o Rio de Janeiro.

No Paraná, encontram resistência das tropas legalistas, os Pica-Paus. Na Lapa, ocorre então um dos episódios mais importantes desta Revolução, o Cerco da Lapa. Foram 26 dias de resistência dos republicanos. Este Cerco impediu o avanço das tropas federalistas, que perderam força, dando tempo para que a defesa se organizasse e contivesse o ataque em direção ao Rio de Janeiro. A resistência na Lapa foi fundamental para a consolidação da República e marcou uma página importante na história do Brasil.

As marcas desta história estão até hoje gravadas nas ruas e praças da Legendária Lapa, assim como na memória dos lapeanos. Casas – na Alameda David Carneiro e a Casa Vermelha – ainda guardam marcas dos projéteis em suas portas e janelas. Resguardam também a memória o charmoso Theatro São João, que serviu como enfermaria durante o Cerco, a casa onde faleceu em 09 de fevereiro o Coronel Gomes Carneiro, o prédio da Câmara Municipal, a cadeia e a casa onde, em 11 de fevereiro de 1894, foi assinada a Capitulação, atual Museu Casa Lacerda.

### **TROPEIRISMO**

A cidade da Lapa tem o tropeirismo como fator fundamental da formação do município, da sua história e cultura local.

Foi a atividade dos tropeiros, que viajavam com as tropas para o comércio de mercadorias e animais entre Viamão-RS e Sorocaba-SP, no século XVII, que desenvolveu economicamente a região dos Campos Gerais, onde a Lapa está situada. Há, atualmente, no município muitas heranças culturais deixadas pelos tropeiros, como a gastronomia típica da cidade, artesanatos e também a União dos Tropeiros da Lapa (UTL), associação que mantém viva a tradição tropeira com seus descendentes, literatura e costumes.

## GASTRONOMIA

### COMIDA TROPEIRA

Uma herança deixada pelos tropeiros que passaram pela Lapa no século XVII, é composta basicamente pela quirera tropeira, paçoca de charque, torresmo, ovo frito, arroz e virado tropeiro. Muitos restaurantes da cidade da Lapa servem esse prato típico lapeano como uma opção do cardápio.

### COXINHA DE FAROFA

Prato típico lapeano. Conta a lenda que há alguns anos, durante a festa de São Benedito, foi criada a coxinha com sobras de farofa de frango e massa de pastel. Essa iguaria se propagou, tornando-se um dos símbolos da culinária local.

Locais onde a coxinha poderá ser encontrada:

Casa do Pastel: (41) 3622-1462

Padaria Zeni: (41) 3622-1763

A Biscoiteria: (41) 3622-7799 (café e lanchonete, serve biscoitos típicos da Lapeanos)

### Restaurantes (*Comida Tropeira*)

Casarão: (41) 3622 0020

Espaço único: (41) 3622 8114

Lipski: (41) 3622 1202

Expedito Restaurante: (41) 3622-9845

## HOSPEDAGEM

### *Pousadas e Hotéis*

Pousada Tropeira: (41) 3622-0055

Pousada Salles: (41) 3622-1275

Hotel Tropeiro: (41) 3622-7476

Hotel Fazenda Vovó Nana: (41) 3622 4386

Hotel Santa Clara: (41) 3622-6556

Hotel Portal da Lapa (41) 3622 7669 / 8825 0687

### CAFÉ COLONIAL - Núcleo Leiteiro da Lapa

Localizado a aproximadamente 15 km da cidade da Lapa na PR 427 entre Lapa e Porto Amazonas está o Núcleo Leiteiro, um local colonizado por Alemães que mantem viva a tradição, costumes, cultura e culinária. É possível agendar um delicioso café colonial preparado com todas as delicias da culinária local.

**Informações, agendamentos e reservas:** (41) 8829-9887 Sra. Marguit Töws e (41) 8862-6614 Sra. Jéssica Decker.

## ESTACIONAMENTO DE ÔNIBUS

Contamos com a sua colaboração e compreensão para estacionamento dos ônibus, é proibida a entrada de ônibus de turismo no Centro Histórico, uma vez que o tráfego de veículos de grande porte no poderá comprometer a estrutura das construções e a sua preservação. Sugerimos assim, que os ônibus de turismo sejam estacionados ao lado do Santuário de São Benedito para facilitar o desembarque dos passageiros.